

TÍTULO: RIMAS DE ALTO CALIBRE:
UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN NO FORMAL POR MEDIO DEL ARTE
EN CONTEXTO DE ENCIERRO Y SU RELACIÓN CON ACCIONES DE
RESISTENCIA POR PARTE DE LOS SUJETOS PRIVADOS DE LIBERTAD

Autora: Vanessa Tatiana Azeñas Mallea

Director: Daniel Fridman

Lugar: Buenos Aires-Argentina

Año De Presentación: 2012

Universidad Nacional De San Martín

“Proyecto Procesos De Fortalecimiento Socio Culturales A Través De Estudios De
Maestría Y Redes Universitarias Sobre Derechos Humanos Y Democratización En
América Latina”

“Maestría En Derechos Humanos Y Democratización Para América Latina Y El
Caribe”

A mi familia, por hacerme sentir fuerte.
A los amigos y las amigas que encontré en Argentina y me hicieron tanto bien.
Al director de la tesis, por su paciencia y su valiosa contribución.
A CUSAM por permitirme hacer una investigación que me apasionó.
A la Universidad de San Martín, por darme la oportunidad de vivir esta experiencia académica y de intercambio cultural con otros países hermanos.
Y sobre todo a los chicos de Rimas, por abrirme su espacio y su corazón.
Gracias desde el corazón...

La vida que fluye en las miradas perdidas,
en miradas fijas, miradas de asombros,
de inocencia y de alegrías,
definitivamente miradas de vidas

Me conformo con un conflicto personal,
y te idealizo con un rostro indiferente,
no se si tendrás ojos para verme,
pero quiero reflejarme en tus pupilas,
tu rostro quizás no tenga boca,
pero necesito tu aliento para seguir viviendo,
calmar mi sed con tus lagrimas,
cada vez que llores por mi,
y perderme en tu memoria cuando salga de aquí.

No encuentro razón para seguir pensando en tu rostro,
no hay manos, tampoco boca ni ojos,
pero te idealizo mi querida libertad.....

Rubén Marcelo Gudiño Rodríguez (integrante de Rimas de Alto Calibre)

Palabras Clave: Cárceles. Derecho a la educación. Acciones de resistencia.

Resumen

El trabajo de investigación se orienta a analizar una experiencia de educación no formal por medio del arte en un contexto de encierro y sus posibilidades para constituirse como un espacio propicio para acciones de resistencia por parte de los integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre creado en la Unidad Nro. 48 del Penal de San Martín en Buenos Aires Argentina. Esta experiencia tiene lugar en el marco del centro universitario CUSAM que funciona dentro de la unidad N° 48, por medio de un convenio interinstitucional entre el SPB y la Universidad de San Martín. La banda musical es resultado del desarrollo de un taller de versada musical latinoamericana que realizó un proceso de creación musical que luego fue registrado en un disco grabado al interior del penal, para después tener varias presentaciones en vivo, tanto dentro del penal como fuera del mismo. Todo esto llevó a la experiencia de Rimas de Alto Calibre mas allá de los muros de la cárcel. Es así que en el marco de esta experiencia se hallaron varias acciones de resistencia por parte de los integrantes de la banda. Estas se oponen al ejercicio de poder cárcel–preso y a todos aquellos elementos que basados en prejuicios sobre ellos, aumentan su vulnerabilidad en tanto sujetos privados de libertad, señalándolos bajo un estereotipo social e internalizado que los criminaliza. No obstante también se identificaron, aunque en menor medida, algunos factores que surgen a partir de esta misma experiencia y que podrían tener un efecto de anestesiamiento político al reproducir las condiciones de vulnerabilidad del sujeto privado de libertad.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Introducción	1
Capítulo 1: Planteamiento del problema y estrategia metodológica	4
1.1 Planteamiento del problema	4
1.1.1 Problema y antecedentes	4
1.1.2 Objeto de estudio	7
1.1.3 Pregunta de investigación	7
1.1.4 Objetivos	8
1.1.4.1 Objetivo General	8
1.1.4.2 Objetivos Específicos	8
1.1.5 Justificación	9
1.2 Estrategia metodológica	11
1.2.1 Tipo de investigación	11
1.2.2 Diseño de estudio	12
1.2.3 Enfoque metodológico	12
1.2.4 Métodos	13
1.2.4.1 Observación participante	13
1.2.4.2 entrevista semi-estructurada	15
1.2.4.3 Entrevista estructurada	13
1.2.5 Operacionalización de variables	16
Capítulo II: Marco teórico	17
2.1 Vigilar y castigar	17
2.2 Prisiones vertedero	19
2.3 ¿Tolerancia cero o intolerancia selectiva?	20
2.4 Entre las ideologías “re” y la reducción de la vulnerabilidad del privado de libertad	23
2.5 La educación en contexto de encierro	32
2.5.1 Educación no formal en contexto de encierro	35
2.5.2 La educación en contexto de encierro como acto político	37
Capítulo III: Marco jurídico	44
3.1 El derecho a la educación en contexto de encierro: principales elementos del marco jurídico a nivel nacional e internacional	44
3.2 Marco jurídico institucional: el CUSAM	52
Capítulo IV: Marco Referencial	57
4.1 Del Informe Sobre los Derechos Humanos de las Personas Privadas de Libertad en las Américas – 2011	57
4.2 De los informes 2011 y 2012, Sistema De La Crueldad VII elaborado por la Comisión Provincial por la Memoria (CPM)	62
Capítulo V: Resultados	66
5.1 Sobre la percepción de reintegración social de la experiencia de educación no formal Rimas de Alto Calibre y su posibilidad de reducir la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad que participan	69
5.1.1 Respecto al modo de implementación	69
5.1.2 Respecto a la Accesibilidad	71
5.1.3 Respecto a la conciencia de la naturaleza de la cárcel	75

5.1.4 Respecto a las condiciones de vida del privado de libertad	78
5.1.5. Respecto al rol del servicio penitenciario	79
5.1.6 Respecto al rol de la comunidad	80
5.1.7 Respecto a la percepción del sujeto privado de libertad	83
5.1.8 Respecto a las herramientas otorgadas	85
5.1.9 Respecto al trabajo sobre la toma de conciencia del estereotipo externo o internalizado	86
5.2 Sobre las posibles acciones de resistencia y factores de anestesiamento políticos de la experiencia de educación no formal en contexto de encierro que dio lugar al grupo musical Rimas de Alto Calibre.	90
Capítulo V: Conclusiones	131
Bibliografía	140

ÍNDICE DE CUADROS Y TABLAS

Tabla 1: Relación objetivo- método. Fuente propia	16
Tabla 2 : Esquema analítico de las características esenciales de experiencias de reintegración social en contextos de encierro. Fuente propia	30
Tabla 3: Esquema analítico de experiencias de reintegración social en contextos de encierro y su factibilidad de reducción de vulnerabilidad.	31
Cuadro 1: franja etaria de las personas detenidas en la provincia de Buenos Aires Fuente: CPM,2012.	63
Cuadro 2: Personas detenidas en unidades penales bonaerenses según nivel educativo año 2010 y según condición ocupacional al ser detenidos. Fuente: CPM,2012.	63

Introducción

A mediados del 2012, en inmediaciones de un hotel céntrico de la ciudad de Buenos Aires, se llevó a cabo una presentación en vivo de una banda musical poco común. Se hacen llamar Rimas de Alto Calibre, está conformada por nueve músicos privados de libertad y otros tantos músicos de trayectorias reconocidas que los colaboran. Pero esta historia empezó hace cuatro años atrás, en el centro universitario de la Unidad N° 48 de San Martín (CUSAM) con un taller de educación no formal que enseñaba “Versada popular latinoamericana”. Fue en la dinámica de su desarrollo que el taller fue adaptándose a los intereses de los alumnos privados de libertad y tomando un tinte más musical. Después de dos años composición conjunta y ante una buena cantidad de material musical creado, el CUSAM se puso al hombro el proyecto de registrar los logros del grupo. Fue así que surgió Rimas de Alto Calibre, quienes hasta hoy grabaron un disco de doce temas en un estudio móvil instalado dentro del penal y que llegaron a tocar su música en vivo fuera de los muros de la cárcel. La última presentación de la banda, en el hotel Bauen tubo lleno total. Entre el público asistente no sólo habían familiares sino también autoridades de la universidad de San Martín, de la cual depende el CUSAM, medios de comunicación que dieron amplia cobertura al evento y población en general que de una u otra forma se enteraron de la presentación de la banda y asistieron.

Pasando por diversos ritmos musicales, los temas de Rimas de Alto Calibre sonaron esa noche fuera de los muros de su permanente encierro: en el video introductorio uno de los integrantes pregunta al público: ¿quién dijo que de una cárcel, no puede salir algo bueno? Continuó tocando la banda: un reggae cantaba:

“de las sombras me prevengo buscando felicidad, aunque miedo yo no tengo hoy reto a mi realidad. De mañana al despertar, esquivando los fracasos yo me pongo a recordar dibujando en el ocaso” (Observación de campo).

Un parte de una de las canciones *hip hoperas* se escuchó en portugués:

“... y yo acá adentro, re encerrado. Pero tengo que acostumbrarme a esta vida llevar, hasta que llegue el día de mi ansiada libertad” (observación de campo).

al fin de la presentación Patón, uno de los vocalistas y compositores de la banda se expresa con pocas pero certeras palabras, como suele acostumbrar:

“Nosotros hicimos las cosas mal, pero hoy estamos acá, haciendo esto. Dejemos de hacer escuelas para delincuentes y hagamos escuelas para educar” (Palabras textuales captados en observación de campo).

Ante esta experiencia que empezó como un taller de educación no formal en contexto de encierro y que en el camino se fue convirtiendo en un grupo musical con visibilidad social, cosa poco común respecto a todo aquello que pasa en los contextos de encierro; la presente investigación quiso analizarla, en tanto experiencia de educación no formal por medio del arte en un contexto de encierro, e indagar sobre sus posibilidades para constituirse como un espacio propicio para acciones de resistencia por parte de los integrantes de este grupo musical.

Con este fin, se analizó también la percepción de reintegración social de esta experiencia y su factibilidad de reducción de la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad participantes. Asimismo, por medio de la reconstrucción de los relatos de los participantes se identificó las acciones de resistencia de los participantes y los posibles factores de anestesiamiento político que surgieron a partir de la misma.

En este sentido, la presente investigación parte de la teoría de la criminología crítica que analiza las llamadas ideologías “re” que subyacen a los programas de reinserción, rehabilitación, reintegración, etc. que se llevan a cabo en contextos de encierro. En la presente investigación, se toma el concepto de reintegración de los sujetos privados de libertad como aquel que se hace, no por medio de la cárcel sino a pesar de esta, toda vez que la cárceles lejos de reintegrar a los sujetos, los aísla y los anula (Baratta, 1990). El fin último de este concepto de reintegración es reducir las condiciones estructuralmente deteriorantes del interno, para así disminuir la vulnerabilidad a la cual está sometido por la relación de poder cárcel–preso, condicionada por su situación socioeconómica anterior y reforzada por un estereotipo externo (que viene de la sociedad) e internalizado (de él sujeto sobre sí mismo) que lo criminaliza. (Zaffaroni, 1991).

La presente investigación, esta dividida en seis capítulos, el primero se denomina Planteamiento del problema y estrategia metodológica. Este capítulo por una lado, está encargado de dibujar el marco del problema y los antecedentes de la investigación, así

como el objeto de estudio, las preguntas de investigación, los objetivos, la definiciones operacionales, la justificación y los conceptos. Por otro lado, este capítulo delimita la estrategia metodológica, señalando el tipo e investigación, el diseño de estudio, el enfoque metodológico y los métodos a utilizados en la investigación, para finalizar con la operabilización de variables.

El capítulo dos del marco teórico aborda la temática de las cárceles, desde una perspectiva crítica, con un punteo histórico que da cuenta de las diversas aristas de esta problemática. Asimismo, se aborda específicamente la educación en contexto de encierro, y se profundiza sobre la educación no formal en ámbito de privación de libertad, para concluir el capítulo tratando la educación en contexto de encierro en tanto acto político.

El tercer capítulo es el marco jurídico que plantea todo los elementos jurídicos tanto de internacionales como nacionales que protegen el derecho a la educación como un derecho humano y específicamente la educación en contexto de encierro así como al trato humano que la debería preceder. Asimismo, da cuenta del marco jurídico institucional, basado en el convenio interinstitucional –entre la UNSAM y el SPB- que da lugar y respalda la existencia del CUSAM.

El cuarto capítulo es el marco referencial que da cuenta, de situación de los derechos humanos y las condiciones de vida de las cárcel de Buenos Aires basada en la información brindada por le trabajo de distintos organismos de protección de derechos humanos de personas privadas de libertad.

El quinto capítulo da cuenta de los resultados, exponiendo las evidencias de los hallazgos en el marco de esta investigación.

El sexto y último capítulo, da cuenta de las conclusiones a las que se llegaron a partir de los hallazgos.

CAPITULO I: Planteamiento del problema y estrategia metodológica.

En el presente capítulo por un lado, se desarrolla el planteamiento del problema delimitando el objeto de estudio, la pregunta de investigación, los objetivos -tanto generales como específicos- y la justificación de la investigación. Por otro lado, se desarrolla la estrategia metodológica que se utiliza, especificando: el tipo de investigación, el diseño de estudio, el enfoque metodológico, los métodos usados en la investigación.

1.1 planteamiento del problema

1.1.1 Problema y antecedentes

En la década de los 80 diversas políticas de corte conservador se llevan adelante en EEUU. En el ámbito penal estas se tradujeron en la implementación de políticas de *mano dura*, así como la reducción de programas sociales. Así es que, en el ámbito de la seguridad urbana se implemento la conocida política de *tolerancia cero*, llevada a delante en la gestión de Rudolph Giuliani (Alcalde de la ciudad de Nueva York, de 1994 a 2001) y su jefe de policía William Bratton. La tolerancia cero es un programa de seguridad basado en la doctrina de *Broken Windows* o *Arreglando Ventanas Rotas*, de James Q Wilson y George L. Kelling (1982), que consistía en implementar mayor control a los desórdenes cotidianos y pequeños como mecanismo para evitar que más adelante se generen comportamientos delictivos. Las políticas de tolerancia cero se tomaron como directriz de políticas de seguridad ciudadana en otras partes del mundo (Wacquant, 2004).

En el caso de Argentina, con el gobierno de Menem (1989-1999), se adoptaron diversas políticas de corte neoliberal incluyendo la aplicación de medidas de seguridad más estrictas. A pesar del cambio por el que atraviesa la coyuntura política nacional y los esfuerzos de diversos actores sociales que mantienen una posición crítica frente a dichas políticas, las consecuencias de estas medidas de *mano dura* se dejan sentir hasta hoy.

Si se analiza la estrategia de la *tolerancia cero*, se percibe que esta señala a la miseria como su principal enemigo, y su discurso, mediático y político, crea una sensación de temor e inseguridad que lleva a la población a aprobarla y a exigir cada vez mayor

control preventivo ante el crimen, así como penas más represivas, enérgicas y largas para quiénes delinquen (Garland, 2001).

Estas políticas han desembocado, entre muchas otras cosas, en la incrementación de la población carcelaria y en la ausencia de garantías del cumplimiento de los derechos humanos al interior de los penales o comisarías, por lo tanto han empeorado las condiciones de vida de las personas privadas de libertad. Igualmente, han generado la aceptación social de violaciones de los derechos humanos de los presos, (como la tortura, el hacinamiento o la negación del libre ejercicio de sus derechos, entre otros) concibiendo como parte del castigo que se debe imponer por delinquir.

No obstante, en el panorama argentino, existen voces, que claman por una transformación en las políticas de seguridad que apunten a superar las condiciones heredadas por la dictadura y el neoliberalismo, que han dejado a la sociedad un cúmulo de prejuicios y prácticas discriminatorias que aún siguen tiñendo los discursos dominantes (CPM,2012).

Es así que, el panorama de las cárceles se dibuja entre dos paradigmas contradictorios respecto a las políticas de seguridad. Por un lado, el paradigma de *punitivismo clasista o de mano dura*, el cual encuentra su base y funcionamiento en la desigualdad social, es respaldado por la sociedad en base al miedo a la inseguridad, y es constantemente agrandado por los medios de comunicación masiva. Para este paradigma, las cárceles son lugares de exclusión del desperdicio humano, e incluso el castigo de la privación de libertad resulta insuficiente. Por otro lado, está el *paradigma de la seguridad democrática*, que responde a una política de inclusión social, igualdad y libertad, y que tiene una visión crítica de la cárcel y de los programas de reintegración social que se llevan a cabo al interior del las mismas (CPM,2012).

La presente investigación se enmarca dentro del problema de las cárceles, para mirarlo a través del prisma de los derechos humanos. Esto implica de facto un conflicto, toda vez que, para el contexto Argentino, al hablar de: demagogia punitiva, políticas de mano dura, control social como misión mayor de la policía, políticas de seguridad que estigmatizan la pobreza, sistemas judiciales corruptos que mantienen en la impunidad a quienes pueden pagar por su libertad y encarcelan masivamente a los pobres; se está hablando también de marcas históricas dejadas por la época de dictadura sucedida por las políticas neoliberales de los años 90, por tanto de una condición histórica difícil de superar (CPM,2012).

Desde la mirada de los derechos humanos, el presente estudio analiza una experiencia de acceso al derecho a la educación no formal en un contexto de privación de libertad. Se busca indagar sobre el tipo de enfoque que direcciona su desarrollo desde la perspectiva de reintegración social, ya sea esta clásica o crítica; así mismo se analiza el significado de estas experiencias para la vida de los privados de libertad para saber si estas contribuyen a reducir la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran, en tanto sujetos privados de libertad y todo lo que esto implica. En si, se pretende profundizar sobre la experiencia de educación no formal en tanto su posibilidad de constituirse en una oportunidad de libertad dentro de la situación de encierro. Cuáles son los factores que podrían constituirlos en acciones antiautoritarias que cuestionen el poder, es decir en formas de resistencia; y cuales son los factores que podrían convertirlas experiencias que anestesien políticamente al sujeto constituyéndose en coadyuvantes del mecanismo de poder que las cárceles ejercen sobre los privados de libertad. El prisma de los derechos humanos permite analizar esta experiencia siempre con una orientación predominante de la defensa de la dignidad humana inherente a todos, sin exclusión. Por tanto, en general se resalta la característica universal de los derechos humanos, y específicamente de los derechos de las personas privadas de libertad, los cuales están garantizados ampliamente por la protección internacional de derechos humanos, que exige al Estado garantizar los derechos de las personas que se encuentran bajo su custodia. Es por tanto obligación de los estados, velar por la vida y la integridad física y mental de las personas privadas de libertad. De mismo modo, todas las constituciones de la región contienen normas al respecto, específicamente, el artículo 18 de la Constitución Política del Estado Argentino, hace referencia al respeto a la vida y la integridad de las personas en condición de encierro. La situación de privación de libertad limita el derecho a la movilidad de sujeto, pero esto no significa que limite otros de sus derechos humanos, y es en torno a estas consideraciones que se enfoca la presente investigación.

Es así que, es interés de esta investigación mirar esta experiencia de educación no formal en cárceles desde la perspectiva de los sujetos privados de libertad, dando prioridad a su vivencia, pues se considera que el enfoque desde los actores dará cuenta de una parte de la realidad que cobra mayor importancia en tanto son sus derechos los que se encuentran en juego.

1.1.2 objeto de estudio

El objeto de estudio de la presente investigación es una experiencia de educación no formal por medio del arte en un contexto de encierro. El foco está puesto en la posibilidad que tiene esta experiencia de constituirse como un espacio propicio para las acciones de resistencia por parte de los sujetos privados de libertad que participan.

Se eligió como estudio de caso una experiencia de educación no formal que surgió el 2009 como un taller de versada popular latinoamericana, como parte de los diversos talleres extracurriculares ofrecidos por el Centro Universitario San Martín en la Unidad Nro. 48 del Penal de San Martín en Buenos Aires, Argentina. Esta experiencia de educación no formal dio lugar a la conformación del grupo musical denominado Rimas de Alto Calibre integrado por 11 alumnos del CUSAM (tres de las cuales actualmente ya no se encuentran en situación de encierro). El 2011 graban un disco musical con temas propios al interior de la cárcel -el primero que fue grabado en cárceles Latinoamericanas- y también han hecho presentaciones tanto dentro como fuera del penal.

1.1.3 Pregunta de investigación

¿De que manera y bajo qué condiciones será factible que una experiencia de educación no formal en arte llevada a cabo en contexto de encierro pueda disminuir la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad provocada por el estigma del estereotipo social que los criminaliza y el proceso de deterioro que la cárcel ejerce sobre ellos? ¿Cuáles son los factores que determinan que un programa de reintegración social en contexto de encierro por medio de la educación no formal, pueda posibilitar acciones de resistencia al poder ejercido por el servicio penitenciario sobre los sujetos privados de libertad? Y por el contrario, ¿cuáles son los factores que podrían hacer que esa misma experiencia se torne en un anestesiamiento político? ¿Cuál es el verdadero significado de una experiencia de reintegración social desde los actores beneficiados del proyecto? ¿Será posible que la educación se puede constituir en un espacio de libertad aún en el interior de un sistema totalizante y opresor como es la cárcel?

1.1.4 objetivos

1.1.4.1 objetivo general

Analizar una experiencia de educación no formal por medio del arte en un contexto de encierro y sus posibilidades para constituirse como un espacio propicio para acciones de resistencia por parte de los integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre creado en la Unidad Nro. 48 del Penal de San Martín en **Buenos Aires Argentina.**

1.1.4.2 objetivos específicos

- Analizar cual es la percepción de reintegración social de la experiencia de educación no formal por medio del arte musical que dio lugar al grupo musical Rimas de Alto Calibre creado en la Unidad Nro. 48 del Penal de San Martín en Buenos Aires Argentina.
- Determinar cuál es la factibilidad de reducción de la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad que participan de la experiencia de educación no formal por medio del arte musical que dio lugar al grupo musical Rimas de Alto Calibre.
- Identificar las posibles acciones de resistencia llevadas adelante por los participantes de la experiencia de educación no formal en contexto de encierro que dio lugar al grupo musical Rimas de Alto Calibre.
- Identificar los posibles factores de anestesiamiento político que surgen a partir de la experiencia de educación no formal en contexto de encierro que dio lugar al grupo musical Rimas de Alto Calibre.

Definiciones operacionales

- **Reintegración social:** término utilizado tanto por la filosofía clásica o *clínica* del sistema penitenciario, como por el enfoque de la criminología crítica. En el marco de la presente investigación, se toman los aportes de Zaffaroni (1991) y Baratta (1990) para definirla como aquellas acciones llevadas a cabo de cara a los sujetos privados de libertad, con el fin de ofrecerles una serie de servicios que les garanticen derechos como el de la educación, el trabajo o el trato digno que tengan el objetivo de reducir la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad.

- **Vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad:** Concepto propuesto por Zaffaroni (1991), entendido como aquel estado de fragilidad en el cual se encuentra el sujeto privado de libertad. Este es provocado por el estereotipo externo e internalizado que los criminaliza y por la situación de deterioro que provoca la situación de encierro sobre su salud mental y física.
- **Acciones de resistencia:** Concepto tratado por Foucault (2001) que se refiere a las formas de luchas antiautoritarias contra un poder que interviene en la inmediatez de la vida cotidiana del individuo.
- **Factores de anestesiamento político:** Concepto acuñado por Buck-Morss (1992) que se refiere a la posibilidades de usar las experiencias artísticas como tácticas anestésicas en tanto pueden ser vividas por el sujeto como búsquedas de espacios fantasiosos donde no exista el dolor o como realidades compensatorias que devienen en una forma de control social. Funcionan entumeciendo al sujeto y quitándole su capacidad para reaccionar políticamente, incluso cuando está en juego su preservación.

1.1.5 justificación

La presente investigación se enmarca en los estudios de la criminología crítica, y se orienta a profundizar sobre una experiencia de educación no formal por medio del arte en contextos de encierro. Pretende indagar sobre las acciones de resistencia de los sujetos privados de libertad ante el poder autoritario al cual se encuentran sometidos. Asimismo, enmarca su mirada en la experiencia educativa en cuanto a su posibilidad de constituirse en una experiencia que disminuya la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad accionada por el estereotipo que los criminaliza y por el deterioro que les produce el encierro.

Del mismo modo, la investigación tiene de fondo el enfoque de los derechos humanos, tomando en cuenta como prioridad la perspectiva propuesta por Nyamu-Musembi (2007) quien enfoca los derechos humanos desde el punto de vista de los actores, no solo como portadores de derechos, sino como protagonistas y constructores de sus significados.

Para ir más allá de la igualdad formal, en lo que compete al discurso y a las prácticas de los derechos humanos, se ha denominado *perspectiva de los derechos humanos orientada a los actores* a aquel enfoque basado en las luchas sociales, que a su vez

tienen la particularidad de mostrar “..las interpretaciones de lo que las propias personas consideran que, con justicia se merecen” (NYAMU-MUSEMBI,2007:37). Por tanto, desde este enfoque, el derecho estará basado en la experiencia propia de las personas involucradas en las luchas sociales, a partir de una aproximación a sus necesidades, sus derechos y sus prioridades.(ibíd.)

Según Nyamu-Musembi (2007), desde la perspectiva orientada a los actores, se propone, en un primer momento, reconocer la existencia de la jerarquización del poder intrínseco, tanto en las prácticas legales como en las sociales, para así en segundo momento señalar la necesidad de ir más allá de la igualdad formal establecida por el discurso actual de la práctica legal y social, para que, por último, se pueda usar el discurso de los derechos humanos desde la perspectiva de los subordinados, de manera transformadora y desafiante precisamente con aquellas desigualdades del poder que en un principio fueron reconocidas. De este modo, el enfoque orientado a los actores, propone expandir las posibilidades de los derechos humanos desde el lugar de los afectados, pues les habilita por medio de un ejercicio crítico y reflexivo a la *posibilidad de acción* poniéndolos en el lugar que les corresponde: el de protagonistas.

Bajo este enfoque, el presente estudio mira una experiencia de reintegración social desde la perspectiva de los sujetos privados de libertad participantes. Por lo general, este tipo de programas se suelen analizar y justificar desde el punto de vista de las agencias que los organizan, por lo que la mayoría de los aportes investigativos dan cuenta de esa parte del fenómeno, es por eso que, en la presente investigación se prioriza el punto de vista de los actores como protagonistas de la experiencia con el objetivo de aportar desde otra perspectiva que enriquezca y complejice el análisis.

Asimismo, se piensa que es importante aportar a la visión de derechos humanos desde una configuración distinta a la jurídica, esto permite tener una perspectiva desde los actores subalternos y no únicamente desde los dominantes. Es menester dar cabida a las voces que no suelen tomarse en cuenta, por ser consideradas como menos trascendentes por el hecho de no provenir de un espacio académico o institucional; solo de ese modo se puede contribuir a la ampliación de los derechos humanos y a la toma de acción de los actores protagonistas de cuyos derechos se habla.

En cuanto al acceso a las fuentes primarias para la realización del estudio de caso, se contó con el apoyo constante de CUSAM lo cual permitió tener acceso, tanto al trabajo de observación de campo, como a las entrevistas con los participantes de la **experiencia de Rimas de Alto Calibre**. Asimismo, CUSAM brindó información y proporcionó

documentos pertinentes, en la medida de sus posibilidades, los cuales fueron usados con fines investigativos.

Por último, se señala que con la presente investigación se pretende aportar a entender las posibilidades que tiene una experiencia de reintegración social en contexto de encierro implementada por medio de la educación no formal y la creación musical. Se espera que el presente estudio pueda contribuir a esquematizar las potencialidades y los riesgos que giran en torno a una experiencia de reinserción.

1.2 estrategia metodológica

1.2.3 Tipo de investigación

El presente estudio es de tipo descriptivo-explicativo, ya que posee elementos característicos de ambos. Por una parte, los estudios descriptivos “...miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar” (HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ Y BAPTISTA, 2003:117). Es así que en una primera instancia se busca describir ciertos elementos en torno al objeto de estudio, y en una segunda instancia se recurre a un análisis de lo descrito para poder explicarlo. Es el caso de todos los objetivos específicos del estudio, toda vez que primero se conocen determinados aspectos del objeto de estudio, para después analizarlos. Los aspectos que se buscan describir y explicar en la presente investigación son los siguientes:

- la percepción de reintegración social de la experiencia de educación no formal por medio del arte musical que dio lugar al grupo musical Rimas de Alto Calibre creado en la Unidad Nro. 48 del Penal de San Martín en Buenos Aires Argentina.
- la factibilidad de reducción de la vulnerabilidad de sujetos privados de libertad en la experiencia de educación no formal por medio del arte musical que dio lugar al grupo musical Rimas de Alto Calibre.
- los relatos en torno a la experiencia de educación no formal por medio del arte musical en un contexto de encierro desde el punto de vista de los integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre creado en la Unidad Nro. 48 del Penal de San Martín en Buenos Aires Argentina, y dentro de estos los elementos a los cuales le otorgan mayor valor desde su vivencia.

- acciones de resistencia llevadas adelante por los participantes de la experiencia de educación no formal en contexto de encierro que dio lugar al grupo musical Rimas de Alto Calibre.
- Factores de anestesiamiento político que surgen a partir de la experiencia de educación no formal en contexto de encierro que dio lugar al grupo musical Rimas de Alto Calibre.

La explicación de dichos aspectos estarán dirigidas a cumplir con el objetivo general del estudio.

1.2.4 Diseño de estudio

El presente estudio, tiene un diseño no experimental transeccional. No experimental, debido a que para su realización, no se manipula las variables deliberadamente. Lo que se hace en una investigación no experimental es "...observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos (...). De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se exponga a los sujetos del estudio. Los sujetos se observan en su ambiente natural" (HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ Y BAPTISTA. 2003:267). Por consiguiente, en los estudios no experimentales, se observan situaciones ya existentes que no son susceptibles a la manipulación. Al respecto y tomando en cuenta que los estudios con diseño no experimental se clasifican en transeccional y longitudinal, por su dimensión temporal o el número de momentos o puntos en el tiempo en los cuales se recolecta datos (HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ Y BAPTISTA. 2003). El presente estudio se inscribe bajo los estudios transeccionales, debido a que la recolección de datos se realizó en un periodo de tiempo único, es decir, específicamente en el año 2012.

1.2.3 Enfoque metodológico

En la presente investigación se utilizó un enfoque metodológico cualitativo. Un estudio cualitativo está caracterizado por utilizar recolección de datos sin medición numérica, puede o no probar hipótesis en su proceso de interpretación y su propósito es reconstruir la realidad tal y como es observada por los actores de un sistema social definido

previamente, es por esto que es llamado holístico, porque considera todo el fenómeno de interés y no lo disemina. Asimismo, su objetivo final es comprender un fenómeno social complejo, por lo tanto el énfasis no está en medir las variables involucradas en dicho fenómeno, sino en entenderlo (HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ Y BAPTISTA. 2003). Debido a que la presente investigación cumple con todas las características mencionadas se la determina como un estudio cualitativo, pues su fin es entender un fenómeno social a profundidad y dar cuenta de lo que acontece en la realidad pero desde el punto de vista de los propios participantes, en este caso de los integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre, para determinar los elementos a los cuales le otorgan mayor valor desde su vivencia.

En este sentido, la presente investigación aprovecha las ventajas que posee el enfoque cualitativo, dado que: “La investigación cualitativa da profundidad a los datos, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización, de ambiente o entorno, los detalles y las experiencias únicas. También aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como permite flexibilidad” (HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ Y BAPTISTA. 2003:18).

Asimismo, los métodos utilizados corresponden a un enfoque cualitativo toda vez que se utilizaron técnicas de observación de campo y entrevistas semi-estructuradas, las cuales se detallan en el siguiente acápite.

1.2.4 Métodos

Para cumplir con los objetivos específicos planteados en la presente investigación, se aplican los siguientes métodos:

1.2.4.1 observación participante:

Observación participante es un método de observación clásico de la antropología. Según Alison Spedding consiste en que la investigadora participe en una cierta actividad social tratando de hacer más o menos lo que los demás hacen a la vez que observa lo que acontece y toma nota de todo lo que pasa en el curso de la actividad. Es decir consiste en tomar parte de la vida social como se hace cotidianamente pero con una actitud reflexiva y registro acucioso. La autora afirma también que si la investigación se elabora en medio de grupos o comunidades relativamente reducidas, la observación será

inevitablemente participante, toda vez que la presencia y actuación de la observadora no pasará desapercibida para el grupo (Spedding en Yapu, 2006).

En la presente investigación, este método fue aplicado a los contextos donde se desenvolvía el objeto de estudio, es decir: la experiencia de educación no formal por medio del arte en contexto de encierro que dio lugar **grupo musical Rimas de Alto Calibre**.

Para Spedding, la observación de campo permiten dar cuenta de datos aportados “desde adentro” de la actividad social, sobre todo de comentarios opiniones y actos espontáneos que tan sólo se pueden presenciar en la convivencia cotidiana en el campo de estudio. Estas incursiones en el campo de estudio pretenden ayudar a la familiarización con el entorno y permitir que los actores de la experiencia se familiaricen con la investigadora. Debido a que se trata de una estudio realizado en contexto de encierro, el grado de extrañeza que causa a los privados de libertad la presencia de un actor externo y nuevo, o como ellos los suelen llamar de *gente de la calle*, es mucho mayor, y para dejar de ser una novedad en el campo debe pasar mayor tiempo que en otros campos investigativos. De ahí la importancia de asistir al campo lo más periódicamente posible. Sin embargo, como se sabe, en todo régimen penitenciario el acceso es controlado y la mayoría de las veces difícil, aunque se contó con el respaldo y apoyo del centro universitario del penal: CUSAM a lo largo de toda la investigación y fueron ellos lo que se encargaron de las entradas y salidas del penal, las cuales ya tienen regularizadas en el marco del convenio firmado con el servicio penitenciario que respalda el funcionamiento del centro universitario en **la Unidad Nro. 48 del Penal de San Martín en Buenos Aires Argentina**.

La observación de campo también resulta necesaria para conocer a los actores participantes de la experiencia, determinar los mecanismos de funcionamiento, y sobre todo generar, a partir de la convivencia, un ambiente de confianza con los diferentes actores, tanto los integrantes del **grupo musical Rimas de Alto Calibre**, como los facilitadores del taller, el personal del centro universitario de la cárcel, entre otros.

La mayoría de las veces, es a partir de la observación de campo que se puede estructural los objetivos del estudio, el marco teórico así como todos los otros elementos de un

trabajo de investigación. Pues solamente a partir de una incursión en el campo de investigación se puede empezar a tejer preguntas respecto al objeto de estudio.

1.2.4.2 entrevista semi-estructurada

Según Spedding, las entrevistas semi-estructuradas son aquellas que enfocan uno o más tópicos con mayor precisión. Se utiliza como herramienta una guía de preguntas o esquema de temas que debe ser memorizado por la investigadora. No se debe empezar la sesión de entrevista con las preguntas más específicas, sino establecer una conversación informal, e ir introduciendo poco a poco los tópicos de interés del estudio. La guía de entrevistas debe ser utilizada como tal, no es necesario sacar respuestas para cada pregunta, ni hacerlas en un determinado orden. También es posible profundizar o ampliar mas respecto a un determinado tema (en Yapu, 2006).

Existen dos clases de entrevistas semi-estructuradas en la presente investigación. La primera, se aplica a cinco integrantes del grupo musical **Rimas de Alto Calibre** con el fin primordial de reconstruir los relatos en torno a su experiencia, para determinar los elementos a los cuales le otorgan mayor valor desde su vivencia. A partir de esta reconstrucción se analizan los datos obtenidos para cumplir con otros dos objetivos específicos del estudio: Identificar las posibles acciones de resistencia llevadas adelante por los participantes de Rimas de Alto Calibre. Así como los posibles factores de anestesiamiento político que surgen a partir de esta experiencia de educación no formal en contexto de encierro.

La segunda clase de entrevista se aplica a la directora del Centro Universitario San Martín **en la Unidad Nro. 48 del Penal de San Martín**, Gabriela Salvini, con el fin de obtener información acerca de la percepción de reintegración social que direcciona la actividades del centro, y por lo tanto a la experiencia educación no formal por medio del arte musical que constituye el objeto de estudio, así como ciertos elementos que ayudaran a determinar cuál es la factibilidad de reducción de la vulnerabilidad de sujetos privados de libertad que participan de esta.

La información obtenida será complementada con la observación de campo, con las entrevistas semi-estructuradas a los integrantes de Rimas de Alto Calibre así como con

documentos institucionales proporcionados por la dirección de CUSAM con fines investigativos.

1.2.5 Operacionalización de variables

Objetivo general	Objetivos específicos	Métodos	Instrumentos	Variables
<p>Analizar una experiencia de educación no formal por medio del arte en un contexto de encierro y sus posibilidades para constituirse como un espacio propicio para acciones de resistencia por parte de los integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre creado en la Unidad Nro. 48 del Penal de San Martín en Buenos Aires Argentina.</p>	Analizar cual es la percepción de reintegración social de esta experiencia.	Observación participante de campo	Anotaciones de campo	Percepción de reintegración social que direcciona esta experiencia.
		Entrevista semi estructurada a directora del CUSAM.	Guía de preguntas	
	Determinar cuál es la factibilidad de reducción de la vulnerabilidad de sujetos privados de libertad que participan de esta experiencia.	Observación de campo	Anotaciones de campo	La factibilidad de reducción de la vulnerabilidad de sujetos privados de libertad que participan en esta experiencia.
		Entrevista semi estructurada a directora del CUSAM	Guía de preguntas	
	Reconstruir los relatos en torno a esta experiencia desde el punto de vista de los integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre.	Entrevista semi estructurada a cinco integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre	Guía de preguntas	relatos en torno a la experiencia desde el punto de vista de los integrantes de Rimas de Alto Calibre.
	Identificar las posibles acciones de resistencia llevadas adelante por los participantes de esta experiencia.	Entrevista semi estructurada a cinco integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre	Guía de preguntas	Acciones de resistencia llevadas adelante por los participantes de esta experiencia.
Identificar los posibles factores de anestesiamiento político que surgen a partir de esta experiencia.	Entrevista semi estructurada a cinco integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre	Guía de preguntas	Factores de anestesiamiento político que surgen a partir de esta experiencia.	

Tabla 1: Relación objetivo- método. Fuente propia.

Capítulo II: Marco teórico

2.1 Vigilar y castigar

El poder de castigar esta adjudicado al Estado, que es el mayor detentor de la violencia en la sociedad actual. Como cara visible del manejo del poder, el estado toma en sus manos el rol de *vengar* a través del castigo a los sujetos que incumplen la ley. Sin embargo, desde el análisis histórico que hace Foucault en *Vigilar y Castigar* (1975) sobre las cárceles, a partir de la ilustración (y amparado en el espíritu de la época), el poder de castigar encontró sus límites en el suplicio. Dicho de otro modo, a partir de los cambios de esa época, se justificó el poder del castigo por un incumplimiento de la ley, siempre y cuando éste respete la humanidad del sujeto. Es así que, según el autor, surge el problema entre medida del castigo y humanidad, dando lugar a la llamada *economía de lo castigos*. Surge así el problema respecto a como minimizar la pena hasta que adquiriera un carácter *más humano* que no infrinja dolor, pues éste ya no estaba bien visto socialmente. Según Foucault, en el ejercicio del poder disciplinar de esa época se conjugaba: por un lado, la vigilancia a los cuerpos para que hagan lo que se les impone, y por otro lado, el castigo a aquellos cuerpos que no cumplen con lo que se les impuso. Asimismo, analiza que el castigo, por el incumplimiento de la disciplina, está intrínsecamente relacionado con la norma en dos sentidos: por un lado, en tanto que es la norma la que especifica aquello que se debe hacer y cuál es el castigo de no hacerse; por otro lado, el castigo se relaciona con la norma en tanto que ésta lo *normaliza*, es decir que le proporciona la categoría de *normal* o socialmente aceptado.

Respecto a lugar donde se aplica el castigo, tal y como lo afirma Foucault, este sufrió una modificación, pues pasó de ser *sobre el cuerpo* a ser *sobre el alma*, de ser considerada como una pena o un suplicio a ser percibida como un correctivo.

Desde el análisis de Foucault, el castigo era una manera de ejercer poder que configura al castigado en tanto sujeto de esa relación de poder. El castigo se dará por medio de una privación de ciertas libertades y lujos de la vida cotidiana, es decir un castigo que, por lo prolongado de las restricciones, genere mayor o menor sufrimiento.

Para el autor, el poder disciplinario podía ejercerse en cierta medida en instituciones como la escuela, la universidad o el hospital, encontrando su máxima expresión en las instituciones penitenciarias, las cuales tenían como principal función el poder de castigar. Sin embargo, según el autor, el castigo y la disciplina no estaban pensados para

ser aplicados a todos, sino solamente a ciertos individuos. Es decir que los castigados siempre son los mismos. Se refiere a *ellos* como *los creados por la disciplina, para aplicar la disciplina*. Cabe aclarar, que este análisis del poder disciplinario toma en cuenta que: así como funciona en base a castigos, también lo hace a partir de premios o incentivos, que se dan al individuo cuando este tiene la conducta deseada.

Otro aspecto importante señalado por Foucault (1975) se refiere al objetivo que se buscaba con el ejercicio del poder. Desde su análisis, lo que buscaba la vigilancia y el castigo era *normalizar y disciplinar* al individuo, lo cual suponía que existe la condición de anormalidad en su conducta. Al respecto, Foucault cuestiona el propio concepto de normalidad, pues este es una construcción social que sirve de excusa para ejercer poder sobre el otro.

En sí, la prisión es, para Foucault, la que tiene el poder codificado de castigar, y el poder disciplinario de vigilar. La cárcel resume el poder disciplinario, que se apropia de los cuerpos de los individuos como una institución *omnidisciplinaria* que nunca se interrumpe, que no presenta ningún vacío, ya que no deja de imponer disciplina hasta que finaliza su tarea del todo. Es así que se trata de una disciplina incesante y despótica, con poder casi total sobre los individuos, sobre sus cuerpos, su tiempo, sus actividades, su reposo, sus palabras; en sí de sus vidas mismas (Foucault, 1975).

Desde el análisis de Foucault, el castigo ideal ejercido por el poder disciplinario en las cárceles de los años 70, constaba de que el condenado pase a ser una especie de propiedad rentable, *un esclavo puesto al servicio de todos* que sirva al estado según la gravedad de su delito. Es decir que el delincuente sea un bien social, y de esta manera, se le infrinja el castigo. Que a la vista del resto de la sociedad, no sea un castigo que infunda terror, sino más bien que tenga un fin *ejemplificador*. Siguiendo al autor, la disciplina, en este caso, tenía el rol de fabricar individuos que ocupen su tiempo en hacerse más productivos y a la vez tornarse más débiles en tanto a sujetos políticos y su relación con la obediencia, es decir individuos que prácticamente sean autómatas, pues trabajen siguiendo órdenes sin cuestionarlas, convirtiéndose en los trabajadores ideales para la fábrica capitalista de esa época (Foucault, 1975).

El poder de castigar entonces es la función principal que Foucault le atribuía a las cárceles de los años 70, pero recalca que no todos eran susceptibles de ser castigados. El individuo a castigar debía estar sometido a una relación de poder que ejerza sobre él su fuerza coercitiva de una manera radical. Foucault consideró en su investigación sobre

las cárceles el significado y la influencia de los inicios del sistema capitalista, afirmando que las cárceles, en tanto sistemas disciplinarios, respondiendo a las necesidades de los primeros años del capitalismo, convirtiéndose en fábricas de mano de obra barata y disciplinada. Sin embargo, es necesario ir más allá respecto al funcionamiento de las instituciones penitenciarias en un contexto más actual.

2.2 Prisiones vertederos

Desde la época que fue objeto del análisis de Foucault (1975) han pasado ya varias décadas, por lo que, para entender la hermenéutica de las cárceles actuales, también es necesario recurrir a teóricos más recientes, que tomen en cuenta las condiciones socioeconómicas vigentes. A la luz del análisis del sociólogo Zygmunt Bauman (2005), la humanidad en la era moderna atraviesa por una *fase líquida*, que a diferencia de la vida pre-moderna, donde se pretendía vivir escenificando la duración infinita de todo excepto de la vida mortal, en la vida moderna se vive escenificando cotidianamente la *transitoriedad universal*. De este modo, la sentencia que hace Bauman respecto a la época actual, diagramará otro tipo de concepción social. Desde su análisis:

“Nada en el mundo está destinado a perdurar, y menos aún a durar para siempre. Con escasas excepciones, los objetos útiles e indispensables de hoy en día son los residuos del mañana. Nada es realmente necesario, nada es irremplazable. (...) Todas las cosas, nacidas o fabricadas, humanas o no, son hasta nuevo aviso y prescindibles. Un espectro se cierne sobre los moradores del líquido mundo moderno y sobre todas sus labores y creaciones: el espectro de la superfluidad. La modernidad líquida es una civilización del exceso, la superfluidad, el residuo y la destrucción” (Bauman, 2005:128).

En plena *cultura de residuos* como la llama el autor, se entreteje una configuración distinta del significado de lo marginal, que está intrínsecamente relacionado con el significado de las cárceles; toda vez que, como consecuencia de la globalización, la búsqueda y la construcción del orden y del progreso económico, se producen *residuos humanos*, es decir, porciones de población marginada que deben ser -de alguna manera- expulsadas y en cantidades cada vez mayores; siendo los cuerpos de la humanidad residual todos aquellos grupos e individuos excluidos: pobres, marginales, inmigrantes ilegales, refugiados, etc. El autor afirma que la noción de orden implica que algo sea desplazado o excluido; proceso que, con el advenimiento de la modernidad, es cada vez

de mayor intensidad. La humanidad residual es empujada para *afuera* y una de las consecuencias será la pérdida de sus derechos. Sin embargo, en la época actual no existe el *afuera*, y las poblaciones excluidas por el sistema buscan la manera de retornar a él, por ejemplo en los países subdesarrollados, las poblaciones excluidas en zonas rurales buscan reingresar en él sistema recurriendo masivamente a las grandes ciudades. Entonces, siguiendo al autor, podría decirse que la sociedad moderna ha perdido su capacidad de *reciclar* a aquellos sujetos que le resultan *residuales*, puesto que ya no le son útiles. Es por eso que, tal y como explica Bauman, las cárceles han pasado de ser *instituciones de reciclaje a centros de destrucción de residuos o contenedores herméticos para ocultar a los llamados humanos residuales*. Entendiendo que son residuales aquellos que no están en condiciones de consumir y producir como lo harían aquellos que son considerados *como ciudadanos normales*. Desde el análisis de Bauman, las cárceles juegan el rol social de *contenedores* o *vertederos* de los *residuos humanos* o poblaciones superfluas, las cuales están conformadas por porciones desfavorecidas.

El papel de vertederos sociales que Bauman atribuye a las cárceles, da lugar a otra metáfora cuando dice que han pasado de la tarea de *reciclaje* a la de *destrucción de residuos*, toda vez que su propósito esencial es la *destrucción final y definitiva de los residuos* y no solamente alguna clase de eliminación de lo mismos.

He ahí la diferencia entre el análisis que Foucault (1975) y Bauman (2005) respecto a la cárcel, mientras Foucault analiza la cuestión desde una mirada genealógica, es decir hace la investigación del origen de la cárcel, Bauman la teoriza desde la época actual. Por tanto, Foucault analiza la cárcel correspondiente a los inicios del capitalismo, que se constituía como una fábrica productora de mano de obra barata y disciplinada, es decir ideal para las fábricas capitalistas. En cambio el análisis de Bauman, mucho más cercano a la época actual, las cárceles de hoy funcionan como vertederos de toda aquella masa humana que el capitalismo ya no necesita y por tanto expulsa o desecha por medio del encierro.

2.3 ¿Tolerancia cero o intolerancia selectiva?

Retomando a Garland (2001), estamos frente a una reinención de la prisión, la cual antes funcionaba como la última instancia de un proceso continuo correccional que buscaba la rehabilitación basada en la personalidad o en las relaciones sociales de sujeto

a transformar por medio de programas de reinserción. Sin embargo, la cárcel ha pasado a funcionar como un mecanismo de exclusión y de control social, dejando atrás la idealización de la cárcel con los muros permeables o la prisión abierta, que pretendía acercarla a la comunidad reintegrando a los presos a sus familias por medio de salidas y permisos bajo libertad condicional. La cárcel es ahora una *zona de cuarentena*, en la que se segrega a individuos que se suponen peligrosos en nombre de la seguridad pública. Por tanto, las cárceles han pasado de un ideal de rehabilitación a ser un lugar de exilio o de eliminación.

Son varios los autores que establecen una relación directa entre el cambio en la dinámica de las prisiones actuales y las transformaciones de las condiciones económicas y sociales en las cuales se ve sumida la época actual. Garland afirma que la transformación de la relación entre la prisión y la comunidad está estrechamente vinculada con la falta de empleo (sobre todo para la población joven) y con la reducción del capital social (sobre todo en las esferas empobrecidas y en los barrios que tienen niveles altos de criminalidad). Siguiendo al autor, las prisiones, así como las sanciones de deportación o destierro, son una forma de exilio, y el uso que se hace de estas está definido, ya no por la búsqueda de la rehabilitación, sino por el ideal de eliminación. En EEUU, como en otras partes del mundo, las políticas de tolerancia cero y la mano dura se han extendido por las ciudades, en tanto que ahora la vigilancia se practica sobre barrios enteros, por medio de la zonificación coercitiva que se vale de la fuerza para excluir a individuos que se consideren indeseables o que *interfieran* con los intereses de aquellos residentes más acomodados que quieren mantener una *cierta calidad* de vida.

Siguiendo esta misma línea, Wacquant (2004) en su libro “las cárceles de la miseria” señala que las llamadas *políticas de tolerancia cero* no son otra cosa que una tolerancia selectiva, dejando en claro que actualmente, tanto en las prácticas policiales como en las judiciales, existe un claro contenido discriminatorio que arremete en contra de la condición de pobreza, toda vez que, la mano dura no es aplicada a todos los delitos por igual, ni a todas las personas por igual; como señalaba Foucault (2001), el castigo será siempre para los mismos.

Queda claro entonces que mediante las políticas actuales de seguridad, el estado deja de lado su deber de garante de aquellos derechos humanos denominados de segunda generación, toda vez que en vez de combatir contra la pobreza, arremete en contra de los pobres, se asiste entonces a la atrofia del estado social que es desplazado por el

estado penal, Al parecer es mucho más barato criminalizar y excluir en las cárceles a la población pobre que hacerse cargo de garantizar el pleno ejercicio de sus derechos.

Frente a esta realidad, el concepto de reinserción social por medio de la cárcel tambalea y pierde credibilidad, dado que será mucho más probable que el individuo termine reincidiendo y por lo tanto volviendo a un contexto de encierro, a que pueda llegar a reintegrarse a una sociedad, que de todas formas nunca tuvo cabida para él y en la cual está cada vez menos inserto. En las palabras de Bauman: “Para el ex presidiario que goza de libertad condicional, el retorno a la sociedad es casi imposible y el regreso a la cárcel, casi seguro...”(2005:114). Tal y como están configuradas las condiciones en las que mayormente viven los privados de libertad en la actualidad, los llamados programas de reintegración o reinserción social son esencialmente contradictorios, toda vez que se pretende reintegrar o resocializar a los sujetos precisamente apartándolos, al parecer no solamente de la sociedad sino de todo trato y relación humana que le ayude a construir un proyecto de vida con miras al momento en que retorne a la sociedad de la cual fue excluido o exiliado. Es así que se trata de un discurso de doble sentido, toda vez que las cárceles deberían funcionar para reintegrar al sujeto y terminan siendo una maquinaria impune de delincuencia y violación de derechos humanos. Solo hace falta un análisis superficial para darse cuenta de que se trata de una paradoja que las cárceles como punto final del circuito de justicia -aquel que precisamente pretende garantizarlo por medio de la cohesión social *ejemplificadora*- sean precisamente las que alimentan los grandes mecanismos de delitos, tanto al interior como al exterior de sus muros.

Muchos son los teóricos que percibiendo esta contradicción, se han ocupado de analizar las ideologías de readaptación, resocialización, reintegración, en todas de las llamadas ideologías *re*; logrando construir un discurso crítico ante su falta de claridad y coherencia. Todo esto dio lugar a la crisis del paradigma resocializador y el nacimiento de nuevas tendencias en torno a lo que podría ser una verdadera reintegración social de las personas privadas de libertad o de plano una nueva concepción de las experiencias llevadas a cabo en contexto de encierro. En el siguiente acápite, se trata este tema, profundizando en las reformas y contrarreformas de los sistemas penitenciarios y en los aportes teóricos que se consideran pertinentes para analizar dichas experiencias.

2.4 Entre las ideologías “re” y la reducción de la vulnerabilidad del privado de libertad

En la historia del sistema penitenciario moderno y sus reformas existen dos hitos importantes que marcan las tendencias ideológicas que rigieron tanto su fin como su funcionamiento. El primer momento tuvo lugar sobre todo en las reformas de Italia y de Alemania Occidental y se dio a mitades de los años 70 (Baratta, 1990). Para esta reforma las condenas debían tener el fin de *resocializar o reeducar* por medio de un tratamiento, lo cual suponía que el individuo privado de libertad padecía una enfermedad o una *anormalidad* que debía ser tratada, por tanto los programas de resocialización en las cárceles eran impuestos y los aplicaban desde una perspectiva clínica, buscando que el sujeto tratado pueda, una vez terminada su condena, volver a la sociedad como un individuo -entre comillas- normal. Al respecto, Salinas señala que: “...la ideología del tratamiento, de raigambre curativista y positivista simplemente persigue imponer a un objeto un modo de desarrollar su vida de acuerdo a patrones paternalistas, cuando no perfeccionistas”(2002:103). Este enfoque clínico de la resocialización permanece vigente hasta hoy en día en muchos de los programas aplicados al interior de las cárceles.

El segundo momento, explicado por Baratta se refiere a la contra-reforma del sistema penitenciario, llevada adelante por los estados en razón de la necesidad de afrontar la emergencia mundial del terrorismo y a la exigencia política de reforzar la seguridad frente a esta amenaza. Esta se tradujo en la aplicación de políticas que afectaron, entre otras cosas, al sistema carcelario y a la función que a este se le atribuye. Estos cambios ocasionaron un gran retroceso, precisamente respecto a aquellas medidas innovadoras que hasta entonces se habían logrado y que se constituían como posibilidades para repensar el rol resocializador de las cárceles, como permisos, trabajos externos, régimen abierto, etc. El resultado de dicha contrarreforma fue el abandono explícito de los objetivos de resocialización, y la argumentación, esta vez abierta, de que las cárceles deben servir para neutralizar y apartar aquellos individuos que podrían hacer daño al resto de la sociedad, es decir se pasa de un discurso de *prevención especial positiva*, en el que se justificaba a la cárcel por su rol de resocialización, a un discurso de *prevención social negativa*, cuyo objetivo es neutralizar e incapacitar al individuo aislándolo por completo de la sociedad (Baratta,1990).

De cara al análisis de estos dos momentos, a principio de la década de los 90, Barrata afirmaba que la idea de la resocialización desde las cárceles no había sido del todo

abandonada, sin embargo advertía que la teoría de la pena caía continuamente en dos errores opuestos y extremos: por una lado, la *falacia naturalista o la teoría del castigo* que tomaba la neutralización como objetivo de la cárcel; por otro lado, la *falacia idealista* que tenía un discurso contradictorio, toda vez que mantenía el discurso de la resocialización, pero la entendía como un fin utópico, imposible de cumplir. Ante esto, Baratta propuso no desertar de la idea de resocialización social, pero al mismo tiempo, planteó la necesidad de reinterpretarlo y reconstruirlo desde la criminología crítica, con plena conciencia sobre la naturaleza de la cárcel, en tanto ésta no puede -por su propia naturaleza- producir efectos que lleven hacia una resocialización, antes bien hace todo lo contrario, pues separa al individuo de la sociedad, y esta exclusión lo *des-socializa*. Ante esto, Baratta planteó el concepto de *reintegración* en lugar de *resocialización*, para establecer diferencias entre ambos.

A continuación se enumeran las consideraciones que el autor plantea en torno al concepto de reintegración social. Estas aportarán al esquema definitivo que se plantea mas adelante en torno a las características de experiencias efectivas de lo que hasta el momento hemos llamado de reintegración social:

En primer lugar, Baratta hace una consideración en tanto al concepto sociológico de reintegración social, toda vez que: "...La reintegración social del condenado no puede perseguirse a través de la pena carcelaria, sino que debe perseguirse a pesar de ella, o sea, buscando hacer menos negativas las condiciones que la vida en la cárcel comporta en relación con esta finalidad" (1990:2). En tanto a esto, el autor señala que, en este caso, vale la pena hacer una diferenciación valorativa en la cual se tome en cuenta cualquier acción, por más mínima que sea, que vaya dirigida a mejorar las condiciones de vida del interno. Sin embargo, señala que estas acciones de cambio positivo, encontrarán límites de alcance siempre que no sean parte de una estrategia dirigida en una primera instancia a reducir el uso social de las cárceles, para luego prescindir de ellas. "Se trata de considerar seriamente, como política a corto y mediano plazo, una drástica reducción de la aplicación de la pena carcelaria, así como llevar al mismo tiempo al máximo desarrollo las posibilidades ya existentes de régimen carcelario abierto y de realización de los derechos del detenido a la instrucción, al trabajo y a la asistencia, a la vez que desarrollan más estas posibilidades en el plano legislativo y administrativo" (Baratta, 1990:3).

Asimismo, el autor se refiere a la necesidad de terminar con el aislamiento de la cárcel en relación a la sociedad, toda vez que: "No se pueden segregar personas y pretender al

mismo tiempo reintegrarlas”(Baratta,1990:3). Y efectivamente, mientras no se tomen iniciativas que propicien el acercamiento entre la sociedad y la cárcel, la reintegración seguirá siendo un discurso falso o en el mejor de los casos utópico.

En segundo lugar, el autor hace consideraciones relacionadas con el concepto jurídico de reintegración social, refiriéndose a la necesidad de que exista legitimación jurídica que respalde la acción de reintegración. Esto implica que la reintegración debe ser vista como *servicio prestado a los sujetos privados de libertad*. “Esto significa reconstruir literalmente, como derechos del detenido, los contenidos de toda actividad, que pueda ser ejercida, aún en las condiciones negativas de la cárcel, a su favor” (1990:2). Considerando que, en la mayoría de los casos los privados de libertad no gozaban de la garantía de todos sus derechos antes de serlo, es posible que la cárcel pueda ser el sitio donde por primera vez ejercen ciertos derechos como el de la educación o el del trabajo, siendo lo ideal que estos ejercicios sean parte de una oportunidad de reintegración y no de un régimen de castigo o disciplina carcelaria. Como afirma Baratta, para poder hacer una aproximación efectiva a lo que significa reintegración, es necesario que los sujetos privados de libertad puedan acceder a opciones laborales y educativas, tanto durante el paso por la cárcel como después de este. Es decir, la reintegración social del individuo presupone que el sistema carcelario ofrezca ciertos servicios al detenido por medio de los cuales pueda ejercer sus derechos.

Del mismo modo, siguiendo al autor, es necesario para los programas de reintegración lo que él llama *la presunción de la normalidad del detenido*, es decir que no se tome en cuenta las características específicas del detenido (como la causa de la pena que cumple o los años de condena), sino tan sólo su condición de detenido, en tanto sujeto privado de su derecho a la libertad.

Otro criterio a tomar en cuenta, según Baratta, es que el modo de agrupación o forma de distribución de los internos dentro de las celdas siempre debe estar al servicio de los detenidos y de su proceso de reintegración, y no así al servicio del personal penitenciario, el cual suele valerse de un proceso de distribución de los internos que haga más fácil su trabajo al priorizar el control de la seguridad y el orden por encima de las relaciones sociales, las condiciones de seguridad e integridad, en sí el bienestar del sujeto privado de libertad.

Por último, el autor señala que los programas de reintegración deberían extenderse más allá de las cárceles, acompañando al ex detenido y a la familia del mismo, así como

también ofrecer programas no solo a los que ya fueron condenados sino también a aquellos que esperan por su condena (Baratta, 1990) .

El concepto expuesto por Baratta, planteado desde la criminología crítica en 1990 en base a una reflexión sobre todo de la realidad europea y estadounidense, ofrece ciertos parámetros pertinentes para analizar una experiencia de educación en contexto de encierro, sin embargo existen análisis más cercanos a la realidad del objeto de estudio de esta investigación.

Es el caso del análisis planteado por el teórico argentino Eugenio Zaffaroni (1991), quien va mucho más a fondo con su crítica a las llamadas *ideologías re* (readaptación, resocialización, reintegración, etc.) afirmando que estas no son utópicas, toda vez que no son factibles y por tanto son absurdas, pues siguen pretendiendo que la prisión puede mejorar algo. Desde su punto de vista, la filosofía del tratamiento en el sistema penitenciario ha pasado ya por varias etapas sin conseguir aún un cambio tangible de las *condiciones estructuralmente deteriorantes de la prisión*. Para el autor, la cárcel siempre ejercerá un proceso de deterioro en el sujeto institucionalizado, y aunque la medida de este deterioro dependa de diversos factores -como la resistencia individual frente a las circunstancias, los lazos con otros sujetos en privación de libertad o los vínculos afectivos del sujeto con sus seres queridos o las condiciones del contexto de encierro- será una constante en las personas institucionalizadas, en mayor o menor medida. Para Zaffaroni, uno de los grandes errores de las filosofías de tratamiento del sistema penitenciario es sin duda la omisión de los efectos negativos que inevitablemente tiene el encierro sobre los sujetos. El autor afirma que, hoy en día, la criminología clínica es fácilmente refutable debido precisamente a que ésta hizo y hace una omisión arbitraria cuando explica los comportamientos de los sujetos criminalizados, toda vez que no toma en cuenta los efectos producidos por el sistema penitenciario en el comportamiento de los sujetos privados de libertad. Al respecto, acota que, mientras el sistema penitenciario pasaba por las diversas etapas de reforma filosófica, en la práctica los operadores penitenciarios hicieron lo único que podían hacer para poder cumplir con su rol "...establecer un "estatu quo" con los presos, en forma que un "orden" mínimo hiciese controlable la institución"(1991:40 las comillas son del autor). En este sentido, para Zaffaroni, el efecto deteriorante no es *producto intencional de una acción dolosa*, por parte del agente penitenciario, pues desde su análisis la principal preocupación del agente es mantener el orden, y en base a ésta, lleva adelante sus acciones para mantener un equilibrio en el penal, por tanto los efectos del deterioro

carcelario devienen como efecto inevitable de las medidas dirigidas a conseguir el establecimiento del orden. El autor afirma que el efecto deteriorante de la prisión no sólo se da en el privado de libertad, sino también en el personal del servicio penitenciario, y profundiza un poco más sobre este último, señalando que el símbolo más notorio de este deterioro es el de la tensión, que es provocada por un cúmulo de miedos: el miedo a las agencias políticas y judiciales, y a sus superiores quienes los responsabilizarían de todo conflicto interno; así como el temor a las reacciones agresivas e impredecibles de los prisioneros y a las críticas de los medios de comunicación y sus posibles consecuencias. Es así que los efectos deteriorantes de la prisión terminan reflejados tanto en los prisioneros como en el personal de las agencias penitenciarias. Para profundizar sobre el efecto provocado en los sujetos privados de libertad, es necesario advertir cual es el mecanismo de funcionamiento del aparato penitenciario que los vulnerabiliza, y cuales son los sujetos que elige para ejercer su poder.

Para Zaffaroni, existe claramente un estereotipo de criminal, que vulnerabiliza a ciertos sujetos frente al ejercicio de poder del sistema penal. Este estereotipo señala sobre todo aspectos socioeconómicos, etarios y de género, siendo el perfil criminal más recurrente el de: joven, varón y de bajos recursos. La *selectividad del ejercicio del poder punitivo* es para el autor lo que determina el accionar del sistema punitivo y no así la magnitud de los delitos cometidos. Es más, a menudo, la comisión de un delito no es siquiera necesaria para la criminalización, toda vez que es la portación de rostro sospechoso, es decir los *caracteres estereotípicos externos e internalizados* los que ponen al individuo en situación vulnerable. Al referirse a estereotipos externos e internalizados, Zaffaroni establece que éstos no solamente provienen de la percepción de los demás para con el sujeto, sino también conforme al modelo que el propio sujeto percibe de si mismo en base a las exigencias que la sociedad le hace, es por eso que el estereotipo se basa en un modelo de *comportamiento introyectado* en el propio sujeto. Ante esta situación, la condición de institucionalización lo único que logra es reforzar los niveles de vulnerabilidad, toda vez que, como ya se mencionó, el encierro siempre significa, en mayor o menor medida, un nivel de deterioro.

Ante esto, Zaffaroni propone una *nueva filosofía de trato humano* para con el sujeto privado de libertad que tienda a aumentar sus niveles de invulnerabilidad y que vaya acompañada de una *clínica de vulnerabilidad* en los casos en que sea necesario. En esta empresa, en rol del servicio penitenciario será poner el mayor esfuerzo posible para

reducir al mínimo las circunstancias de vulnerabilidad del interno, es decir reducir todas aquellas situaciones que le causen deterioro físico y psicológico, y a la vez deberá favorecer y facilitar las acciones de las instituciones comunitarias, las cuales serán las principales responsables de llevar adelante este propósito. Asimismo, Zaffaroni propone que la comunidad responsable estará conformada sobre todo por ex-presos, familiares, profesionales, voluntarios u otras instituciones pertinentes, que funcionen como tendencias de contra-poder ante el ejercicio del poder punitivo que deteriora al preso. Sin embargo, considera que no es necesario que este enfrentamiento sea radical toda vez que será mejor funcionar de manera conjunta y dialógica con los encargados del sistema penitenciario para el buen cumplimiento de este fin. Asimismo, señala la importancia de que este proceso logre concientizar tanto al privado de libertad como al funcionario del sistema penitenciario, de que al responder previsiblemente a la criminalización estereotipada con violencia y reforzando el estereotipo, lo único que se hace es reforzar la relación de poder y alimentar el círculo vicioso de la vulnerabilidad y de la reincidencia. Como ya se mencionó, desde el enfoque de Zaffaroni, es necesario mirar al guardia del penitenciario como un sujeto que, de cierta manera, también está sometido a circunstancias de deterioro al interior de la prisión; por tanto, “la toma de conciencia de cualquiera de ambos sectores –personal y presos- acerca de la estructura de poder que provoca sus respectivos deterioros, tendría como efecto necesario impulsar la concientización del otro, con beneficio para la dignidad humana de ambos” (1991:58).

Para concluir se podría decir que la *nueva filosofía de trato humano* de Zaffaroni apunta a ofrecer al sujeto institucionalizado oportunidades para su desarrollo personal a través de programas y servicios destinados a reducir sus índices de vulnerabilidad frente a la actuación del servicio penitenciario, construyendo puentes de ida y vuelta que vinculen la cárcel con la sociedad, y que estén destinados a garantizar los derechos de las personas privadas de libertad, toda vez que, “de acuerdo al principio de legalidad, los derechos afectados por las sentencias condenatorias se refieren a la libertad ambulatoria, todos los derechos no limitados son conservados: entre ellos podemos mencionar el derecho al trabajo y el derecho a incorporar la educación” (Salinas, 2002:106).

En base a lo que se señaló hasta aquí respecto a los aportes provenientes del análisis de los dos autores, Baratta (1990) y Zaffaroni(1991), se propone una esquematización definitiva que sirva para analizar las características de la percepción de reintegración

social que son telón de fondo de las experiencias llevadas a cabo en contextos de encierro, así como para analizar la factibilidad de reducción de vulnerabilidad de los participantes de estas experiencias.

Tal y como se explicó, las experiencias fueron denominadas por Baratta como proceso de reintegración y por Zaffaroni como trato humano de reducción de vulnerabilidad del privado de libertad. En la presente esquematización y para fines de la investigación, se las denominará proceso o experiencias de reintegración social. No obstante, y a fines de establecer una distancia considerable de las llamadas ideología “re” y de toda su implicancia ideológica, se aclara que: se entiende por reintegración social, aquella experiencia en contexto de encierro que está orientada a la reducción de la vulnerabilidad del sujeto privado de libertad -entendiendo vulnerabilidad desde la teoría propuesta por Zaffaroni (1991) quien la relaciona directamente con el estereotipo social que criminaliza a determinados sujetos y el deterioro que les provoca el contexto de encierro, como se vio en el presente acápite. Asimismo, se aclara que se toman en cuenta las consideraciones hechas por Baratta (1990) en torno al concepto de reintegración social desde una perspectiva crítica, con el fin de hacer que la esquematización sea lo más completa posible. Es así que se habla de un concepto de reintegración desde un enfoque crítico y no así desde un enfoque clásico, percibido como tratamiento o de corte *curativista*.

Es importante dejar en claro que no se pretende que los esquemas funcione como una receta a seguir respecto a las experiencias en contexto de encierro, ya que cada una dependerá del entramado de circunstancias específicas que se tejen en torno a ella y a los actores que intervienen en su configuración.

A continuación se presentan dos esquemas, el primero tiene el fin de esbozar los aspectos esenciales o puntos de interés para el análisis de cualquier experiencia de reintegración social que se lleve a cabo en contexto de encierro. El segundo esquema, está basado en los aspectos esenciales presentados por el primero y también se dirige al análisis de experiencia de reintegración, pero en este caso relacionándola con la factibilidad de reducción de la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad que de ella participan.

Esquema analítico de los aspectos esenciales de experiencias de reintegración social en contextos de encierro	
Aspectos	Conceptos y observaciones
Modo de implementación	Se refiere al modo en que es llevada a cabo la experiencia. Se observa si la participación es voluntaria u obligada; si se percibe como un proyecto de beneficencia o caridad o como un servicio brindado a la población carcelaria por ser un derecho.
Accesibilidad	Se refiere a la posibilidad de tener acceso a la experiencia. Se observa quiénes tienen la posibilidad de acceder. Se analiza si evita la posibilidad de constituirse en una forma más de favoritismo o clientelismo.
Conciencia de la naturaleza de la cárcel	Se refiere al reconocimiento de: las condiciones de vida de los privados de libertad, de la relación de poder ejercida por el sistema penitenciario en la vida de los internos y de su situación de vulnerabilidad. Se observa si se pone en riesgo la integridad de los privados de libertad en tanto a su condición de vulnerabilidad. Se analiza si los objetivos trazados por cada actividad llevada adelante son viables en el contexto específico en el que están.
Condiciones de vida del privado de libertad	Se refiere a la gestión de cambios positivos en las condiciones de vida de los privados de libertad. Se observa cualquier acción que ayude a mejorarlas.
Rol del servicio penitenciario	Se refiere a cual es la percepción respecto a las tareas que debe cumplir el servicio penitenciario en la implementación de la experiencia de reintegración. Se observa si el servicio penitenciario es el responsable único o principal de la experiencia de reintegración o si tienen más bien un rol coadyuvante que apoye la acción de otros actores responsables de llevar adelante la experiencia.
Rol de la comunidad	Se refiere a cual es la percepción respecto a las tareas que debe cumplir la comunidad en la implementación de la experiencia de reintegración. Se observa qué actores de la comunidad intervienen en la experiencia y de qué forma. Se observa el papel de la comunidad frente al servicio penitenciario, es decir a qué tipo de relación mantienen.
Percepción del sujeto privado de libertad	Se refiere a cual es el concepto que se maneja respecto al sujeto privado de libertad, y por tanto cual es el trato que se le da. Se observa si se toma en cuenta, o no, la causa del encierro (delito y pena). Se observa si el privado de libertad es tratado como un adulto en tanto sujeto de decisiones o si se lo infantiliza.
Herramientas otorgadas	Se refiere a los saberes o capacidades (intelectuales, físicas o emocionales) a las cuales el privado de libertad puede acceder mediante la experiencia de reintegración. Se observa si estas herramientas están dirigidas a reducir la vulnerabilidad del sujeto. Se observa si el programa de reintegración brinda posibilidades respecto a un trabajo u oficio y a la educación (formal y no formal).
Trabajo sobre la toma de conciencia del estereotipo externo o internalizado	Se refiere a si los objetivos o logros de la experiencia están relacionados con la toma de conciencia del estereotipo que pesa sobre los internos, tanto externo (desde la sociedad) como internalizado (reproducido por sí mismo). Se observa si la experiencia de reintegración abarca el tema de una manera positiva dando elementos de reflexión que impulsen a la toma de decisiones.
Relación entre sociedad y cárcel	Se refiere a si la experiencia toma en cuenta, como una necesidad el acercamiento de los sujetos privados de libertad con la sociedad libre. Se observa si se propician acercamientos del interno con sus seres queridos o su familia, así como con el resto de la sociedad. Se observa si se pone importancia en que la sociedad en general conozca la situación de las cárceles.

Tabla 2: Esquema analítico de las características esenciales de experiencias de reintegración social en contextos de encierro.

Fuente propia.

Esquema analítico de experiencias de reintegración social en contextos de encierro y su factibilidad de reducción de vulnerabilidad		
Aspecto	Menos oportunidad de reducción	Más oportunidad de reducción
Modo de implementación	Se impone la experiencia como castigo o parte de la pena. Es implementada como ayuda o caridad hacia los privados de libertad	Se accede a la experiencia por libre voluntad Es implementada como un servicio que se brinda a la población carcelaria y que se constituye como su derecho.
Accesibilidad	Es una experiencia exclusiva, (limitada por el favoritismo o solo para presos con condena).	Es para todos los presos, tengan o no condena, y evita el clientelismo.
Conciencia de la naturaleza de la cárcel	No toma conciencia del contexto carcelario en el que existe, pudiendo llegar a proponer situaciones imposibles de cumplir, o que expongan al privado de libertad a una situación más de vulnerabilidad.	Se llevan a cabo en base a una plena conciencia de la naturaleza del medio penitenciario y de las particularidades de su entorno específico.
Condiciones de vida del privado de libertad	No gestiona cambios en las condiciones de vida de los privados de libertad, pues no lo percibe como parte de su rol.	En torno a la experiencia, se intenta gestionar mejoras en las condiciones de vida de los privados de libertad, en tanto a distribución como a ejercicio pleno de sus derechos. (en este parámetro, más que en otros, cualquier cambio logrado, tenga el alcance que tenga, es tomado en cuenta).

Rol del servicio penitenciario	Es el encargado de llevar a cabo la experiencia en su totalidad, por tanto lo hace bajo la misma lógica con la que maneja todo, la mantención de orden, provocando así el deterioro del privado de libertad.	Su rol será hacer todo lo posible por reducir al mínimo las circunstancias de vulnerabilidad del interno que le causan deterioro. Favorecer y facilitar las acciones de las instituciones comunitarias encargadas de llevar adelante la experiencia.
Rol de la comunidad	La comunidad no interviene en la experiencia	La comunidad (conformada por ex-presos, familiares, profesionales, voluntarios u otras instituciones pertinentes) es la principal encargada de llevar adelante la experiencia, y funcionan como tendencias de contrapoder ante el sistema punitivo que deteriora al preso, sin llegar a confrontarlo del todo. Implica buenas relaciones entre ambos con el fin de facilitar la experiencia.
Trabajo sobre la vulnerabilidad basada en el estereotipo internalizado		
Percepción del sujeto privado de libertad	Es percibido como un objeto al cual se le impone un modo de desarrollar su vida bajo un enfoque paternalista o perfeccionista. Presunción de anormalidad del sujeto privado de libertad. Se toma en cuenta las razones de su encierro, el tipo y el tiempo de condena.	Se lo percibe como sujeto dueño de sus decisiones y de su vida, aunque con la limitación del encierro. Presunción de normalidad del sujeto privado de libertad. La única característica que se toma en cuenta es su privación de libertad, en tanto al deterioro que esto puede suponer. Se conoce de las razones de su encierro solo si el sujeto las comparte.
Herramientas otorgadas	No proporciona las herramientas adecuadas para la reducción de la vulnerabilidad del privado de libertad	proporciona las herramientas adecuadas para la reducción de la vulnerabilidad del privado de libertad: entre las más importantes el trabajo u oficio y la educación.
Trabajo sobre la toma de conciencia del estereotipo externo o internalizado	Refuerza el estereotipo, pues es una experiencia impuesta que no le permite reflexionar sobre el funcionamiento del mismo y su relación con la violencia	Le da elementos de reflexión para entender el mecanismo del estereotipo y su relación con la violencia y comprender que es el causante del deterioro y por lo tanto quiere alejarse de este.
Trabajo sobre la vulnerabilidad basada en el estereotipo externo		
Relación entre sociedad y cárcel	Realiza todo al interior de la cárcel, no propicia acercamiento entre el privado de libertad y el resto de la sociedad. (Sobre todo de sus familiares)	Trata de acercar y fortalecer la relación entre cárcel y sociedad. Toma en cuenta la relación del privado de libertad con sus seres queridos o familiares, y de modo general de la situación de encierro con la sociedad en libertad a fin de que se conozca lo que pasa en la cárcel.

Tabla 3: Esquema analítico de experiencias de reintegración social en contextos de encierro y su factibilidad de reducción de vulnerabilidad.

Es necesario poner en claro que el último esquema dibuja los extremos entre la mayor y la menor posibilidad de reducción de vulnerabilidad que tienen las experiencias de reintegración social llevadas a cabo en contextos de encierro con el fin de brindar alguna experiencia o herramienta de educación o capacitación laboral a los sujetos privados de libertad. Es así que estos esquemas son las directrices del presente estudio. Sin embargo, tratándose de una categorización esquemática que marca extremos, de seguro cada experiencia analizada presentará matices a partir de los cuales toma vida y se dinamiza. Esta esquematización puede ser útil para configurar el panorama presente en el cual se encuentra cierta experiencia en contexto de encierro y en base a este esbozar un posible camino hacia donde avanzar en pos de una mejora en tanto a las posibilidades de una efectiva reducción de vulnerabilidad de los privados de libertad. Hasta aquí, se hizo referencia a las experiencias en contexto de encierro de manera general, sin embargo para ir cerrando el foco en el objeto de estudio, es necesario profundizar sobre un tipo específico de experiencia de reintegración social: se trata de

las experiencias de educación, en este caso de educación no formal, que suceden dentro de los contextos de encierro. Para poder entender mejor el objeto de estudio, primero se verá el lugar de las experiencias de educación en cárceles para luego volcar la mirada a la educación no formal por medio del arte en contextos de encierro. Para finalizar se hará hincapié en lo que podrían significar estas experiencias para los sujetos privados de libertad, en tanto su situación de vulnerabilidad frente al sistema penitenciario y un posible proceso de toma de acciones de resistencia desde la perspectiva de la educación como acto político.

2.5 La educación en contexto de encierro

Históricamente existieron diversas maneras en la que se concibió la educación en contexto de encierro y, como es previsible, estos momentos históricos están relacionados con las etapas históricas por las que pasaron las filosofías de los servicios penitenciarios. Es así que la educación en contexto de encierro fue entendida a lo largo de la historia como tratamiento, es decir como parte de los programas de rehabilitación clínica que se dieron en cárceles que concebían una anomalía en el privado de libertad y pretendían transformarlos en sujetos “normales” desde una perspectiva paternalista o curativista; la educación también fue vista como una *manera de pasar el tiempo*, es decir un medio de mantener ocupado al preso, y por tanto un modo para facilitar el control y el orden en las cárceles; asimismo fue entendida como un beneficio o un premio, el cual permitía acceder a otro tipo de privilegios procesales o favoritismos cotidianos. (Scarfó y Dappello, 2009). Al respecto, Cosman (1993: 391) señala que “existe una confusión sobre la naturaleza de la cárcel y el papel de la educación en las prisiones, con frecuencia se observa que es considerada como una herramienta de la tecnología carcelaria, por ejemplo, la forma de mantener ocupado al convicto, una forma de matar el tiempo, de facilitar el control y de preservar la tranquilidad institucional. Esta grotesca interpretación de la educación no refleja en nada al prisionero como ser humano en busca de desarrollo humano”. Asimismo el autor hace notar que otras experiencias de educación en cárceles la perciben como una preparación para el empleo, es decir como un *medio de entrenamiento de destrezas*. Desde esta investigación se considera que, si bien la formación de un oficio que pueda servirle al sujeto encarcelado para insertarse en el mercado laboral una vez que salga en libertad, esta percepción no contempla el fin último de la educación como el logro de un pleno

desarrollo de la personalidad humana. Sin embargo, estos enfoques de la educación en contexto de encierro no sólo se refieren a momentos históricos, sino también a percepciones vigentes hasta el día de hoy, que están por detrás de los diversos modos de llevar adelante proyectos educativos en las cárceles.

No obstante existen otras percepciones de la educación en cárceles que son mucho más alentadoras y que poco a poco empiezan a guiar las distintas experiencias educativas en cárceles de todo el mundo. Entre las más destacables se encuentra la percepción de la educación como un derecho inherente a la condición humana. Este enfoque tiene sustento en diversos tratados de protección internacional de los derechos humanos así como de las constituciones de la gran mayoría de los estados, que reconocen el derecho a la educación para todos los seres humanos, sin ningún tipo de exclusión.

Para Scarfó y Dapello (2009), la educación en contexto de encierro debería ser concebida principalmente como un derecho humano, por tanto inherente a toda persona y en ningún caso como un beneficio que refuerce las diferencias y la exclusión al interior de las cárceles. Para los autores la educación juega un papel fundamental en la vida, pues “a partir de ella la persona construye lazos de pertenencia que hace a la condición de ser humano; a partir de ella la persona construye lazos de pertenencia con la sociedad y le permite elaborar herramientas que posibiliten generar proyectos de vida” (2009:31).

Los autores proponen una didáctica específica en contexto de encierro con perspectiva *de y en derechos humanos*, basada en un conjunto de consideraciones y procesos de reflexión. En primer lugar, exponen la necesidad de reflexionar sobre el sujeto de aprendizaje, toda vez que será imprescindible que los que tienen el rol de educadores los conozcan y los reconozcan como sujetos con historia personales y colectivas.

Asimismo recalcan la importancia de que el educador se cuestione quién es él mismo, qué prejuicios y qué concepciones tiene acerca de sus estudiantes, así como de la escuela y de la cárcel, estas dos últimas en tanto su condición de instituciones que hacen ejercicio de poder, en distintos niveles, sobre los sujetos institucionalizados. Pues es en base a estas reflexiones que el educador se posicionará respecto a su modo de enseñar.

En torno a esta pedagogía basada en los derechos humanos, los autores hacen una serie de recomendaciones para llevar adelante acciones en experiencias educativas en contexto de encierro:

Para comenzar, exhortan a evitar la *infantilización del estudiante*, puesto que es necesario conocer al estudiante en tanto sujeto de aprendizaje y saber sobre la situación en la que se encuentra.

Asimismo, recalcan que todos los estudiantes saben algo, y por lo tanto es importante indagar sobre sus nociones previas, pues esto facilitaría la adopción de estrategias por parte del educador. Del mismo modo, afirman que es importante promover en todo momento una actitud de respeto hacia esas experiencias pasadas, pues la idea no es modificar las conductas, creencias o saberes de los privados de libertad, sino abrir el campo de posibilidades a partir de sus propios conocimientos.

Del mismo modo, recalcan que “la educación en las cárceles tiene el potencial de facilitar la palabra de los detenidos y detenidas” (Scarfó y Dapello, 2009:32) lo cual implica el mayor esfuerzo posible por propiciar un ambiente o espacio de escucha y diálogo y de producción de conocimientos, un lugar donde circule la palabra, donde el educador no sea poseedor de la verdad, y la confianza se el vínculo pedagógico imprescindible que potencie el acto de educación. El docente no es el portador del saber, es importante que la palabra circule dentro el aula, para lo cual establecer relaciones de confianza en el otro es el vínculo pedagógico imprescindible. Que permite la existencia de la *acción educativa*.

De la misma forma, Scarfó y Dapello (2009) resaltan que un enfoque pedagógico en contexto de encierro basado en los derechos humanos debería hacer todo lo posible por dar continuidad al ejercicio del derecho a la educación, incluso una vez que el sujeto ya esté en libertad.

Para finalizar, es importante contemplar no solamente una acción pedagógica con los privados de libertad al interior de las cárceles, sino también con las personas en libertad. De cara a una sociedad que cada vez pide más medidas de mano dura y criminaliza la pobreza, es necesario que los educadores también se propongan educar sobre la realidad de la cárcel a la población libre, toda vez que la problemática de la cárcel debería ser asumida como una responsabilidad de toda la sociedad (Scarfó y Dapello, 2009).

Otra de las propuestas interesantes respecto a educación en contextos de encierro, como es el caso de la propuesta proveniente de la pedagogía Social. Del Rio y Quiroga hablan sobre *los aportes de la pedagogía social a sujetos en contexto de encierro*, destacando algunas especificaciones necesarias al respecto. Desde su análisis, la pedagogía social tiene como objetivo trabajar con sujetos o grupos en situación de vulnerabilidad o de riesgo social, en situación de desventaja y desamparo, que muchas veces en razón de las carencias

sociales (...) padecen situación de marginación y conflictos sociales” (2010:2). Este tipo de educación busca que los sujetos, en cualquier etapa de su vida, puedan construir soportes y anclajes sociales y culturales que les abran ámbitos nuevos de acción y los conecten con las redes sociales de la época en la que viven. Es así que esta educación consiste en la “trasmisión y adquisición de los recursos culturales que posibilitaran la inclusión social de los sujetos” (2010:2).

De este modo, se toma dos enfoques respecto a la educación en contexto de encierro: desde los derechos humanos y desde la pedagogía social. Ambos comulgan en cuanto a la percepción de los que debería ser una experiencia de educación en contexto de encierro, toda vez que ambos consideran que el fin de la educación va más allá de la mera adquisición de capacidades útiles para la vida laboral, alcanzando a influir sobre el establecimiento de lazos de pertenencia y en el proyecto de vida futuro, además de ser un proceso de construcción horizontal y dialógica, donde se debe tomar en cuenta los saberes de todos para potenciarlos y se apunte a la adquisición de recursos culturales por parte del educando, a partir de los cuales se incluya en la sociedad.

2.5.1 Educación no formal en contexto de encierro

La educación no formal nace de la necesidad de vencer el déficit educativo y exclusivo de la escuela en los años 60 a 70, en los cuales se empezó a poner énfasis en experiencias educativas que sucedan fuera del circuito formal de la escuela, sobre todo dirigida a los adultos. Para Del Río y Quiroga, la educación no formal es la que se refiere “...a todas aquellas instituciones, ámbitos y actividades de educación que no siendo escolares, han sido creadas expresamente para satisfacer determinados objetivos (...) es toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera del marco del ámbito oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población”(2010:3). Es decir que se trata de experiencias que están dirigidas a grupos que, por uno u otra razón, generalmente de tipo socioeconómico, no pueden acceder a educación formal. Es el caso sobre todo adultos que con anterioridad no tuvieron la oportunidad de acceder a educación formal, sin embargo a partir de la educación no formal pueden acceder a una experiencia pedagógica, a un espacio de construcción de saberes.

Para Del Río y Quiroga las experiencias de educación no formal están por lo general vinculadas a otros fines y objetivos no educativos. A veces, se constituyen en reemplazantes de la educación formal. Tienen diferentes métodos y modos de organización. Son prácticas voluntarias realizadas por personas de todas las edades,

orígenes e intereses. Se realizan por lo general en el lugar donde vive o trabaja el grupo de interés. Su duración es flexible y su propósito es “...mejorar las condiciones de vida de las personas y acelerar el desarrollo de los pueblos que habitan las regiones más pobres...” (2010:4).

En contexto de encierro, la educación no formal generalmente forma parte de las experiencias educativas como complemento de la educación formal, ya sea escolar o universitaria, y está dirigida generalmente a complementar el programa formal con actividades extracurriculares que se consideran de interés de los educandos, o está orientada a aquellas personas que por alguna razón accedan a la educación formal: ya sea por las exigencias en cuanto a nivel académico, el tiempo que les implique, las condiciones para concentrarse o los intereses divergentes respecto a la propuesta educativa.

Muchas de las experiencias de educación no formal en cárceles son propuestas que provienen del ámbito artístico: talleres de teatro, música, danza, títeres, artes plásticas, fotografía, entre otras. sin embargo, a pesar de que sean específicamente experiencias artísticas, igualmente deben tener un enfoque pedagógico integral. Desde la experiencia y el análisis de Rodríguez (2010), la promoción de las propuestas educativas artísticas en cárceles

“...se presenta como un territorio posible para configurar subjetividades diferentes a las que el encierro habitualmente impone. En su sentido profundamente democrático la escuela puede brindar oportunidades de acceso al conocimiento, propiciar propuestas culturales divergentes y posibilitar oportunidades educativas novedosas. La escuela puede convertirse en un espacio de búsqueda, creación e invención dentro de la cárcel; es decir, la instancia exploratoria de nuevos territorios existenciales y de hallazgos de sentidos que permitan pensar al preso en un futuro posible, que venza el desamparo” (2010:1).

Desde la perspectiva de Rodríguez (2010), la educación no formal potencia las posibilidades, no solamente como una alternativa educacional a la educación formal sino también como un espacio de encuentro, tanto con el otro como consigo mismo, un espacio que dé lugar a la imaginación y a la creatividad, que de cierta forma logre vencer los muros de la cárcel y sobre todo que permita al sujeto privado de libertad, pensarse a sí mismo de un modo distinto con horizontes más amplios y de esa manera salir de la autopercepción criminalizada, lo cual implicaría sacarlo de la situación de vulnerabilidad y deterioro.

Rodríguez (2010), desde la reflexión sobre educación y arte en cárceles, señala que ésta debería ser como una suerte de pasadizo, un lugar que burle la altura de sus paredes. Propone pensar estas experiencias como procesos, como *tránsitos*, que sirvan para el *reconocimiento de identidades* tanto singulares como colectivas que abra la posibilidad de *nuevos significantes y configuraciones del mundo*. Es decir que, se trata de una experiencia que puede ayudar a subvertir la situación de encierro en una de libertad, una *experiencia de inclusión en la reclusión originaria* a la que están cotidianamente sometidos.

Al respecto, desde el análisis de Salinas, hablando específicamente de experiencias universitarias en cárceles, se advierte que sembrar este tipo de acciones es quebrar con la marginalidad y la desigualdad y ese es precisamente el fin el que debería perseguir la educación en cárceles. Según Salinas: “Existe la posibilidad de ofrecer nuevas chances y de colaborar con los procesos de concientización y emancipación de las situaciones originales. Se trata de estrategias de democratización de la cárcel, de control ciudadano y de construcción de ciudadanía para la democracia” (2002:109). Esto implicará, que el acceso al programa sea para todos -es decir democrático, que el ámbito de educación, tanto formal como no formal, sea dialógico y que los saberes se construyan y no se impartan o se impongan, que los educadores se despojen de sus prejuicios para con los educandos privados de libertad y construyan relaciones de confianza en el otro, y en sus saberes. Se considera que sólo de este modo los procesos que acontezcan a raíz de las experiencias educativas tendrán la oportunidad de reducir la condición de vulnerabilidad del privado de libertad, que no tienen que ver solamente con las capacidades técnicas que puedan darle estabilidad laboral una vez libre, sino sobre todo de la seguridad en sí mismo, de la autopercepción como sujetos con derechos, con identidad, capaces de llevar adelante un proyecto de vida propio, positivo para sí mismo y para la sociedad.

2.5.2 La educación en contexto de encierro como acto político

Al analizar una experiencia de educación en contexto de encierro no se debe perder perspectiva respecto a que se trata de una experiencia que se da en un contexto de institucionalización total, atravesada por un constante ejercicio de poder omnipresente sobre el privado de libertad por parte del sistema penitenciario. Como se señaló anteriormente, a fin de mantener el orden y el control de la situación, las acciones que

se llevan a cabo sobre los individuos, producen un deterioro en sus vidas. (Zaffaroni,1991). Esta relación de poder atraviesa también la experiencia de educación, por tanto es necesario, más que en ningún otro contexto, reconocer la educación como un acto político que debe responder a las circunstancias en la que se configura.

Tal y como lo señala Freire (2003), se sabe que para que exista una situación pedagógica es necesario un sujeto que enseñe, un sujeto que aprenda y un espacio tiempo pedagógico y un objeto a ser conocido. Sin embargo, existe un elemento más que es determinante en una situación pedagógica: se trata de la llamada *direccionalidad de la educación* y se refiere a aquellos *objetivos que van mas allá del contexto del aula, que tienen que ver con concepciones y maneras de ver el mundo, anhelos utopías*. Freire aclara que la direccionalidad de educación no se refiere a dirigismo o autoritarismo, aunque *esta puede viabilizar tanto la posición autoritaria como la democrática*. La direccionalidad de la educación es precisamente la que explica la cualidad que para Freire es esencial para toda situación pedagógica, y que llama *politicidad de la educación*. Para el autor, todo acto pedagógico es necesariamente político, y no en el sentido de asumir una posición política-partidaria, toda vez que se refiere al carácter político, intrínseco de la propia naturaleza del acto pedagógico, es decir: “...es la naturaleza misma de la práctica educativa la que conduce al educador a ser político” (2003:42).

Por tanto, a la luz de las consideraciones de Freire, sobre el carácter político de toda situación pedagógica, se puede afirmar que la esencia de la educación es en sí el acto político. Sin embargo, ese acto político puede dirigirse tanto a preservar las condiciones dominantes de las relaciones de poder de la sociedad, o por el contrario, puede cuestionar estas relaciones de dominación y potenciar las condiciones de resistencia. Desde la perspectiva de Freire, la educación debe constituirse en un acto de liberación, una vía para que el oprimido tome conciencia de su propia condición de ser histórico, de las circunstancias en que se produce la opresión, las relaciones que mantiene con los otros y con el contexto en el que vive, para que de este modo pueda descubrir y construir caminos y acciones para la liberación. (Freire, 2002).

Es decir que todo acto pedagógico se constituye en un espacio en potencia, que puede servir para reforzar aquellas relaciones de poder que existen o para construir acciones de resistencia frente a las relaciones de poder que conduzcan hacia la libertad. En el caso de la educación en contexto de encierro, hay que tomar en cuenta que, la cárcel hace un ejercicio constante de poder sobre el privado de libertad. En este trama, la educación

tiene el potencial para constituirse como un espacio abierto dentro del encierro, que puede ser una posibilidad para revertir el ejercicio de poder o para tomar acciones de resistencia ante éste, pero también puede constituirse en un elemento que refuerce el ejercicio de poder dominante ya establecido en todos los ámbitos del encierro o que paralice al sujeto y no le permita actuar frente a éste. Foucault, al analizar las relaciones de poder y sobre todo las posibilidades de individuo de accionar frente a estas, señala en primer lugar que, al hablar de ejercicio de poder se refiere a: "...una forma en que ciertas acciones puedan estructurar el campo de otras acciones posibles (...) un modo de acción sobre otras acciones" (2001:433). Asimismo, y a pesar de que en un principio suene contradictorio, resalta que las relaciones de poder sólo se pueden ejercer sobre "*sujetos libres*" y en la medida en que son "*libres*", entendiéndoles como sujetos que tiene la posibilidad de optar por *diferentes conductas, diferentes reacciones y diferentes modos de comportarse; es decir*, si se trataría de una situación sin un resquicio de opción para la libertad de acción, la relación de poder no podría ser posible. Es necesario entender que para Foucault, la relación entre poder y libertad no es simplemente excluyente, todo lo contrario, es una relación mucho más compleja en la que: "...la libertad pueda aparecer como una condición de posibilidad de poder (es al mismo tiempo su precondition, pues debe haber libertad para que se ejerza el poder, y su soporte permanente, pues sin libertad el poder desaparecería y lo sustituiría la pura y simple coerción que caracteriza la violencia); pero también aparece como lo que se opone a un ejercicio de poder que, a fin de cuentas, tiende a determinarla por completo" (2001:433).

He aquí el potencial y el riesgo inminente de la educación en cárceles, al constituirse como ese resquicio de libertad dentro del ejercicio de poder, un resquicio que, desde el análisis de Foucault, puede actuar tanto en oposición como a favor del ejercicio de poder. De cara a esta potencialidad de las acciones pedagógicas en contextos de encierro, es que es inminente la responsabilidad que tiene, dando por sentado una vez más que, tal y como señala Freire (2003), la educación no puede ser un acto neutro toda vez que su carácter político es inherente a su naturaleza misma. El acto educativo es liberador o en definitiva es todo lo contrario.

La relación que aquí se hace entre la teoría de Foucault y Freire, va mas allá de la necesidad de construcción teórica, toda vez que estos dos autores son conectados amplia y repetidamente por una cantidad considerable de trabajos académicos e investigaciones sociales. Tal y como lo señala Mafra (2007), Freire y Foucault, si bien no se puede decir

que pertenecen a la misma escuela (hasta por que ellos mismos no se auto percibían de ninguna línea académica específica), existen muchos puntos de conectividad entre ambos. En primer lugar, los intereses en torno a dos discursos sobresalientes en toda su vasta producción bibliográfica: la libertad y el poder. En segundo lugar, ambos teóricos hablan de *posibilidades concretas de resistencia, al poder y de manifestaciones de libertad, incluso en situaciones absurdas y extremas de opresión*. Según Mafra, para ambos autores las relaciones de poder así como las posibilidades de acciones de resistencia, se dan en el cotidiano. Así como el ejercicio de poder, si bien pasa por el estado, no es una práctica exclusiva, por tanto es necesario mirar las otras estructuras que ejercen poder y que llegan a sustentar, reproducir y elevar al máximo la eficacia del poder ejercido por el Estado.

Siguiendo con el análisis de las relaciones de poder y las reacciones que surgen a raíz de éstas, Foucault en un artículo escrito en 1988 afirma que lo que ocupó sus investigaciones en los últimos 20 años fue los modos por los cuales los ser humanos se convierten en sujetos. En este artículo esclarece que: para estudiar la cuestión del poder, el tema central será el sujeto y no la relación misma de poder. Al respecto, propone la construcción de una nueva economía del poder, que para entenderlo y analizarlo tome, como punto de partida, “...las formas de resistencia contra los distintos tipos de poder a través del antagonismo de las estrategias” (2001:423). Según el autor, para entender las relaciones de poder es necesario “...investigar las formas de resistencia y los intentos de desintegrar estas relaciones” (2001:423).

Denominándolas como luchas antiautoritarias, o acciones de resistencia, Foucault propone una caracterización incluyendo las siguientes especificaciones, entre las cuales las tres primeras son más bien generales y poco explicativas frente a las otras tres, mucho mas específicas y explícitas:

Puntos generales

- A. *Son luchas transversales* pues no están limitadas por el país o por la forma de gobierno político o económico particular, aunque se desarrollan con mayor medida en ciertos contextos. (pág. 424)
- B. *La meta de estas luchas son los efectos de poder en cuanto tales*, es decir se lucha contra aquello que acontece como consecuencia del ejercicio de poder. (pág. 424)
- C. *Son luchas inmediatas* por dos razones: la primera es que no se busca el enemigo principal sino que se ataca a el sujeto más cercano en la relación de

ejercicio de poder. La segunda consta en que *no esperan encontrar una solución a sus problemas en fecha futura*, se podría decir entonces que son anarquistas. (pág. 424)

Puntos específicos:

- A. Estas luchas que *cuestionan el rango de individuo* de dos maneras: por un lado, *afirmando el derecho a ser diferentes y valorizando aquellas características que los hace individuales*; y por otro lado, *ataca todo aquello que lo que los aísla y lo que rompe vínculos con los demás, lo que divide la vida comunitaria, obliga al individuo a contenerse y lo ata a su propia identidad de forma represiva*. Es decir, “...son luchas en contra el gobierno de la individualización”.(pág. 424)
- B. Son luchas que *se oponen a los efectos del poder ligados al saber a la competencia y a la capacitación*, de dos formas: se oponen al carácter elitista del saber mediante la competencia a la capacitación, pero también *al ocultamiento o a la imposición de representaciones*, en si al modo en el cual *circula el conocimiento*, como funciona y su relación con el poder. Es decir: *luchan contra los privilegios del saber*. (pág. 424)
- C. Por último, todas estas luchas se mueven *en torno a la interrogante: ¿quiénes somos?* Lo cual implica: por una parte, rechazar a la *abstracción violenta que hace el estado -mediante la economía o la ideología-* ignorando quiénes somos, y por otra parte, el rechazo a la *inquisición científica o administrativa que pretende determinar quiénes somos* de modo arbitrario. (pág. 424)

En conclusión, según Foucault, el objeto de las luchas o de las acciones de resistencia no es una institución grupo o élite de poder, sino más bien una técnica de ejercicio de poder:

“Esta forma de poder interviene en la inmediatez de la vida cotidiana que categoriza al individuo, lo marca con su propia individualidad, lo ata a su propia identidad, le impone una ley de verdad que debe reconocer y que los demás han de reconocer en él. Es una forma de poder que hace sujetos individuales. Hay dos significados de la palabra «sujeto»: sujeto a algún otro mediante el control y la dependencia, y sujeto y atado a su propia identidad por una conciencia o por el conocimiento[*knowledge*]” (2001:424).

Es así que, Foucault determina las acciones de resistencia resultantes de los ejercicios de poder. En el caso de la presente investigación, el ejercicio de poder del sistema penitenciario es omnipresente para el privado de libertad, sin embargo, uno de los resquicios de libertad es la educación. Por tanto esta tiene la potencialidad de cuestionar o por el contrario de reforzar de poder, según sea llevada adelante. No obstante, la existencia de acciones de resistencia es inminente, y mucho más frente a una situación de ejercicio de poder total, como es el caso de las cárceles. Es por eso que la educación, -en este caso no formal por medio del arte- como resquicio o pasadizo de libertad dentro del encierro, tiene la potencialidad de convertirse en un vehículo para la lucha antiautoritaria.

Y así como el esquema planteado por Foucault respecto a las luchas antiautoritarias permite configurar y categorizar la posibilidad de una experiencia educativa como una acción cuestionadora de poder, es necesario esquematizar la dimensión de la misma experiencia de educación no formal por medio del arte, en tanto a su posibilidad de constituirse en reforzadora de la situación de poder. Con este fin se recurre al análisis de la pensadora estadounidense Buck-Morss quien en su texto *Estética y anestésica* (1992) analiza la teoría *benjaminiana* sobre la obra de arte y propone que en la modernidad, y para reponerse del shock que le provocó, el ser humano utiliza el arte como una táctica *anestésica*, guiado por la búsqueda de un espacio fantástico donde no exista el dolor. Para la autora, el arte puede desempeñar el papel de una adicción a una realidad compensatoria que provoca dependencia cuyo modo de funcionar es a partir de una intoxicación con esa fantasmagoría que es reflejada por el arte, esta se convierte en una adicción sensorial y por lo tanto en una norma social más, que deviene en un medio para el control social. Desde este enfoque, el arte, percibida como anestesia, tendría la facultad de quitar (al igual que hace la anestesia con el cuerpo físico) las facultades de los sentidos para percibir, y si consideramos, desde el análisis de la autora, que son precisamente por medio de las percepciones de los sentidos que los humanos pueden estar alerta para sobrevivir, entonces se puede concluir que ese entumecimiento que produce la anestesia del arte, tendría por rol o resultado, bloquear la realidad, anulando la capacidad del sujeto para responder en este caso políticamente y ya no físicamente, aun cuando lo que está en juego sea la auto preservación, es decir la sobrevivencia propia.

A la luz del análisis de Morss, se puede decir que el arte, en este caso de una experiencia artística en contexto de encierro, tiene en sí la potencialidad de devenir en una anestesia política, cuya búsqueda no sea otra que paralizar u olvidar la realidad al funcionar como una realidad paralela en la cual el individuo se refugia, pues no soporta el shock de su realidad. Este *anestesiamiento* político, entendido como una posibilidad encerrada dentro de la incursión en experiencias artísticas, es un aspecto que se debe considerar en tanto los posibles resultados de las experiencias educativas por medio del arte en contexto de encierro y por lo tanto se constituye en un elemento para comprender la realidad del objeto de estudio que corresponde a esta investigación.

Capítulo III: Marco Jurídico

En este capítulo se esbozan elementos esenciales para enmarcar el objeto de estudio de la investigación.

Con este fin, por una parte, se exponen lineamientos socio-jurídicos en relación a la protección internacional de los derechos humanos de las personas privadas de libertad en general y los lineamientos legales referidos al derecho a la educación en contexto de encierro en particular, pues es al amparo de este derecho, en contexto de encierro, en el que el objeto de estudio tiene lugar.

Por otra parte, se presenta el marco institucional en el cual se desenvuelve la referida experiencia dentro del penal: el Centro de Estudios de la Universidad Nacional de San Martín (en adelante CUSAM). Asimismo, se especifica las características de los convenios firmados entre la Universidad Nacional de General San Martín, (en adelante UNSAM) y el Servicio Penitenciario Bonaerense (en adelante SPB) que amparan jurídicamente la experiencia educativa en cuestión.

3.1 El derecho a la educación en contexto de encierro: principales elementos del marco jurídico a nivel nacional e internacional

Conviene referirse en primer término a los principales elementos jurídicos que hacen a la protección internacional de los derechos humanos de las personas privadas de libertad y a los elementos jurídicos del derecho a la educación para estas personas, particularmente los que rigen la nación Argentina.

En este sentido, los instrumentos de protección internacional de los derechos humanos para personas privadas de libertad son fundamentalmente la Convención Americana sobre Derechos Humanos, que entró en vigencia en 1978 y que actualmente es vinculante para veinticuatro Estados Miembros de la OEA; y la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre adoptada en 1948, reafirmada por estos e incorporada a la Carta de la Organización de Estados Americanos mediante el Protocolo de Buenos Aires de 1967. Cabe también hacer mención a la Convención Internacional Prevenir y Sancionar la Tortura, vigente a partir de 1987. Todos estos tratados fueron ratificados por la Argentina. Finalmente, en el contexto de la Organización de las Naciones Unidas, se tiene el Pacto de Derechos Civiles y Políticos (1976), y la

Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes. (1987).

En relación al tema que interesa, en la Convención Americana, el artículo 5 establece:

- (1) Toda persona tiene derecho a que se respete su integridad física, psíquica y moral.
 - (2) Nadie debe ser sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes. Toda persona privada de libertad será tratada con el respeto debido a la dignidad inherente al ser humano
 - (3) La pena no puede trascender de la persona del delincuente.
 - (4) Los procesados deben estar separados de los condenados, salvo en circunstancias excepcionales, y serán sometidos a un tratamiento adecuado a su condición de personas no condenadas.
 - (5) Cuando los menores puedan ser procesados, deben ser separados de los adultos y llevados ante tribunales especializados, con la mayor celeridad posible, para su tratamiento.
 - (6) Las penas privativas de la libertad tendrán como finalidad esencial la reforma y la readaptación social de los condenados.
- (Convención Americana sobre Derechos Humanos, 1969)

Así, el ordenamiento jurídico internacional de derechos humanos reconoce a la vida y a la integridad personal como derechos fundamentales, siendo la base mínima de sustentación para ejercer otros derechos y desarrollar cualquier actividad y, en este caso, imprescindible para ejercer, en condiciones de encierro, el derecho a la educación que involucra no sólo esfuerzo físico sino mental e intelectual.

Del mismo modo, la protección internacional de los derechos humanos exige al Estado garantizar los derechos de las personas que se encuentran bajo su custodia, siendo el principal velar por la vida y la integridad física y mental de las personas privadas de libertad.

En este mismo orden, en la mayoría de las constituciones los estados miembros de la OEA contienen normativa aplicable a las personas privadas de libertad. En particular, al respecto, el artículo 18 de la Constitución de la Nación Argentina señala:

“Ningún habitante de la Nación puede ser penado sin juicio previo fundado en ley anterior al hecho del proceso, ni juzgado por comisiones especiales, o sacado de los jueces designados por la ley antes del hecho de la causa. Nadie puede ser obligado a declarar contra sí mismo; ni arrestado sino en virtud de orden escrita de autoridad competente. Es inviolable la defensa en juicio de la persona y de los derechos. El domicilio es inviolable, como también la correspondencia epistolar y los papeles privados; y una ley determinará en qué casos y con qué justificativos podrá procederse a su allanamiento y ocupación. Quedan abolidos para siempre la

pena de muerte por causas políticas, toda especie de tormento y los azotes. Las cárceles de la Nación serán sanas y limpias, para seguridad y no para castigo de los reos detenidos en ellas, y toda medida que a pretexto de precaución conduzca a mortificarlos más allá de lo que aquélla exija, hará responsable al juez que la autorice (Constitución de la Nación Argentina, 1994. Parte I, Capítulo I, Art. 18).

El ordenamiento jurídico internacional de protección a las personas privadas de libertad parte del hecho de que si bien la situación de encierro, basada en la justificación del cumplimiento de la pena, priva al sujeto de la libertad; el contexto de encierro no debería, bajo ninguna circunstancia, significar la privación o incumplimiento de otros derechos humanos.

En cuanto al derecho a la educación, admitido como integrador de los demás derechos humanos, éste encuentra amplio amparo en los tratados internacionales sobre derechos humanos. Al respecto, el Pacto internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales (1966) –ratificado por Argentina en 1986– garantiza, en su artículo 13, el Derecho de toda persona a la educación, debiendo ésta orientarse:

“...al pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales (...). Debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz” (PIDESC, 1966. Parte III, Párrafo 1, Artículo 13).

Por otra parte, respecto de la Ley N° 26.206, o Ley de Educación Nacional:

“...regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución de la Nación Argentina y los tratados internacionales incorporados a ella...” (Ley de Educación Nacional, Artículo 1).

Cabe puntualizar los aspectos que constituyen su fundamento y la caracterizan:

“La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” (Ley de Educación Nacional, Artículo 2).

“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...” (Ley de Educación Nacional, Artículo 3).

“El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires asumen 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...” (Ley de Educación Nacional, Artículo 4).

“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.” (Ley de Educación Nacional, Artículo 8).

La Política Educativa Nacional, según la Ley de Educación nacional busca garantizar la igualdad de oportunidades, la no discriminación por causa alguna y la inclusión de los sectores más desfavorecidos

El Sistema Educativo comprende 4 niveles y 8 modalidades entre las que está la Educación en Contextos de Privación de Libertad. Siendo que las modalidades han sido establecidas para:

“...procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos...” (Ley de Educación Nacional, Artículo 17).

La Educación Artística a que se refiere el capítulo VII de la Ley de Educación Nacional busca fomentar y desarrollar:

“...la sensibilidad y la capacidad creativa de cada persona...” (Ley de Educación Nacional, Capítulo VII, Artículo 40).

Estos estímulos, entre los privados de libertad revisten peculiar importancia dados los factores del entorno que condicionan el aprendizaje de ciencias exactas o puras.

El Capítulo XII, de la Ley de Educación Nacional, se refiere específicamente a la Educación en Contextos de Privación de Libertad como una 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.” (Ley de Educación Nacional, Capítulo VII, Artículo 55).

En concordancia con los principios de la educación nacional, la Ley prescribe:

- “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.
- g) Contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural” (Ley de Educación Nacional, Capítulo VII, Artículo 56).

Asimismo, se asigna al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología como responsable de la coordinación con los entes de educación superior para asegurar el cumplimiento de estos objetivos.

Por último, en relación a las políticas de promoción educativa la Ley de Educación Nacional asigna como responsable al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, de fijar e implantar políticas de igualdad educativa destinadas a:

“... a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación” (Ley de Educación Nacional, Título V, Artículo 79).

A los fines del caso que se estudia, cabe destacar que las previsiones de la Ley de Educación Nacional respecto de su alcance, calidad, oportunidad y obligatoriedad en tanto derecho social garantizado por el Estado es aplicable a la modalidad de educación en contextos de privación de libertad al que se refiere el Capítulo XII, como modalidad destinada a garantizar la educación de todas las personas que viven en estos contextos y que tienen como propósito promover el desarrollo pleno y su formación integral. Asimismo, conviene puntualizar el alcance de este derecho, cuando señala que no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro y por lo tanto, la educación debe ser puesta a disposición de toda persona privada de libertad, desde el momento de su ingreso a la institución. Quiere decir que no sólo debe existir la instancia para educar dentro de las cárceles argentinas, sino que los mecanismos de acceso a éstas debe mostrar fehacientemente dichas características, evitando así que la educación en contexto de encierro sea un beneficio exclusivo que responda a una lógica clientelista y de tráfico de influencias, prácticas que es común al interior de las instituciones de encierro.

Asimismo, la Ley Nacional de Educación, establece que la educación es, en sí, aquel derecho que lograría garantizar el desarrollo de la personalidad, el sentido de la dignidad en cuanto seres humanos, así como el auto-reconocimiento como sujeto de derechos y es mediante el ejercicio de este derecho que el individuo se capacita para participar de la sociedad libre y desenvolverse en un marco de comprensión, tolerancia y amistad con los demás, sin importar las diferencias de raza, credo, grupo étnico, entre otros.

En este sentido, la educación en contexto de encierro debe ser entendida como aquel derecho humano que garantizaría el pleno e íntegro desarrollo de la persona, ofreciéndole una alternativa para formarse profesionalmente, construir un proyecto de vida y/o mejorar su calidad de la misma; considerando que es posible que, fuera del contexto de encierro, la persona que ahora está privada de libertad, no haya podido acceder al cumplimiento del mismo. La educación en contexto de encierro se constituye además como un espacio (posiblemente el único) para la libertad y el respeto de sus derechos, es por eso que el Estado debe garantizar su cumplimiento.

Cabe asimismo resaltar que la modalidad educativa en contexto de encierro considera propios los objetivos de la educación formal, referidos a la garantía del cumplimiento de la escolaridad obligatoria; la oferta de formación técnico-profesional en todos los

niveles y modalidades y la garantía del acceso y la permanencia en la educación superior e incluso a un sistema gratuito de educación a distancia.

Es también importante destacar la educación no formal como modalidad alternativa para las personas privadas de libertad, el apoyo que se debe brindar a las iniciativas educativas que éstas formulen, el estímulo a la creación artística, la participación en diferentes manifestaciones culturales y deportivas y el acceso permanente a la información sobre las ofertas educativas y culturales, acciones todas que tienen el propósito de contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad

Es decir que la Ley de Educación Nacional contempla, dentro de contextos de encierro, tanto la educación formal como la no formal, atribuyéndoles igual importancia y garantizando en ambos casos que el acceso a las mismas como un derecho de todas las personas privadas de libertad.

En lo que respecta a la investigación que nos ocupa, se hace hincapié en dos aspectos mencionados en la ley: por una parte, la educación no formal como modalidad aplicable en contexto de encierro y por otra parte, el estímulo a la creación artística. Ambos aspectos dibujan un marco legal en el cual se alinea al objeto de estudio que, en un primer momento, precisamente, responde a una iniciativa de educación no formal, por haber empezado con el nombre y el formato de un Taller de Versada Popular que buscaba un proceso de creación artística musical.

Del mismo modo, la mención que hace la Ley respecto a la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como la contribución a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural, conforman el contexto legal transversal al desarrollo de la experiencia de educación no formal que constituye el objeto de estudio de esta investigación, pues es mediante las actividades y procesos de creación musical que los participantes privados de libertad llegan a formar parte y participar activamente de la vida cultural y sus manifestaciones; a partir, por ejemplo de la grabación de un disco que puesto en circulación pasa a formar parte de la oferta artístico-cultural del medio, o la realización de los conciertos al exterior del penal, que al ser públicos, responde también a una manifestación cultural de la cual ellos participan.

En cuanto a las responsabilidades, y en concordancia con lo prescrito en la Ley Nacional de Educación, a nivel provincial, la responsabilidad de garantizar el ejercicio del derecho a la educación en contexto de encierro y garantizar, organizar e implementar la educación obligatoria y la formación profesional de todas las personas

que viven en intuiciones de régimen cerrado, es de la Dirección General de Cultura y Educación, quien para cumplir con este fin deberá acordar:

“...acciones, estrategias y mecanismos necesario con las demás autoridades provinciales y/o nacionales que serán responsables de disponer de espacios físicos y condiciones institucionales adecuadas para realizarla. Del mismo modo, acordará y coordinará para garantizar el derecho a la educación en el nivel Superior y en otras Modalidades a través de sus propios organismos o con universidades” (Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Capítulo XVIII, Artículo 51).

Por tanto, según la Ley Provincial de Educación, para garantizar la educación en contexto de encierro, debe existir trabajo conjunto entre distintas autoridades nacionales y provinciales. Asimismo, corresponde resaltar que este trabajo conjunto debe estar orientado a garantizar dos situaciones determinantes para la educación en contexto de encierro: en primer lugar, un espacio físico adecuado para el pleno desarrollo de actividades educacionales; y en segundo lugar, condiciones institucionales adecuadas que lo permitan.

Asimismo, en el artículo 52 de la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires, se afirma que todas las personas que viven en contexto de encierro tendrán derecho:

“(…) al acceso, permanencia y tránsito en todos los Niveles y Modalidades del sistema educativo permitiendo su continuidad en forma posterior a la medida restrictiva, de acuerdo a lo establecido por el artículo 19º de la Ley 26.061 de Educación Nacional y las Leyes Provinciales 13.298 y 13.634. Las formas de implementación de este derecho responderán a criterios de flexibilidad que permitan el desarrollo completo de todos los objetivos de la educación común” (Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Capítulo XVIII, Artículo 52).

Es decir que, la ley provincial bonaerense, en concordancia con la Ley de Educación Nacional, contempla la garantía del acceso de todas las personas en situación de encierro a la educación y también la garantía de la continuidad de la misma, ya sea fuera o dentro del contexto de encierro, poniendo a la persona privada de libertad a la par de cualquier otro sujeto de derecho (que no esté en situación de encierro) en lo que respecta al derecho a la educación. Este aspecto está concatenado con el hecho de que

los fines de la educación deben ser susceptibles de alcanzar para todos, en este caso, a pesar de la situación de encierro.

Es en este margen legal en el cual se encuentra el convenio de cesión de espacio realizado entre la UNSAM y el SPB, dando lugar a la creación del Centro Universitario San Martín (CUSAM) que es el centro de enseñanza en contexto de encierro, creado por la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNSAM, ubicado en la Unidad N° 48 del Complejo penitenciario San Martín y en cuyo marco se da la experiencia musical objeto de esta investigación.

3.2 Marco jurídico institucional: el CUSAM

El objeto de la presente investigación -una experiencia de educación no formal en contexto de encierro- tiene lugar, como ya se mencionó, en la Unidad Penal N° 48 San Martín. Esta unidad penitenciaria es de máxima seguridad, funciona bajo la institución del SPB y pertenece al Complejo Carcelario Conurbano Norte. La Unidad N° 48 San Martín está ubicada en la localidad José León Suarez, en el partido de General San Martín de Buenos Aires, distrito al cual pertenece judicialmente. Es una unidad de régimen cerrado y abierto¹ que funciona desde marzo 2007 con población exclusivamente masculina. Al interior de dicha unidad, funcionan talleres de capacitación en distintas ramas técnicas y artísticas y se lleva adelante actividades de soporte. Asimismo, se desarrollan los cursos de alfabetización bajo el Programa del Ministerio de Educación de la Nación, así como actividades deportivas (Dirección de Sistemas Servicio Penitenciario Bonaerense, s.f.).

A finales del 2008, se establece el CUSAM dentro de la Unidad N° 48, que lleva adelante varios proyectos académicos y artísticos, como se explica en el siguiente acápite.

El CUSAM surge como una idea de un grupo de internos de la Unidad N° 48, quienes con anterioridad habían trabajado como bibliotecarios en otras instituciones penitenciarias y al encontrarse en la Unidad N° 48 empiezan a armar la biblioteca y tienen el deseo de proyectarla como un lugar de formación. Es por este motivo que contactan con la Universidad de San Martín (UNSAM), siendo ellos los que les

¹ Al principio funcionó como régimen cerrado exclusivamente, pero a partir del 2009 se incorporó el régimen abierto. (SPB, 2012)

plantean el proyecto. A partir de este primer contacto, se empiezan a mantener varias cesiones de conversaciones, entre personal de la universidad e internos del penal, que derivan en un proceso de organización de seis meses, en los cuales se va dibujando el proyecto del centro de estudios dentro del penal, se crea el Centro de Estudiantes *Azucena Villaflor*², se opta por llevar adelante la carrera de Licenciatura en Sociología y se gesta la idea de los talleres extracurriculares opcionales (Entrevista realizada por la autora a Gabriela Salvini, Directora del CUSAM).

En diciembre del 2008 se firman dos convenios marco entre el SPB y la UNSAM, para poner en marcha el Centro Universitario dentro del penal. Uno de los convenios especifica una acción de cooperación entre ambas instituciones, el otro establece un convenio de cesión de espacio para la educación universitaria dentro de esta unidad penal.

El convenio de cesión de espacio es celebrado entre la UNSAM y el SPB, y mediante este, ambas instituciones se comprometen a: "...la concertación de programas de cooperación para la ejecución conjunta y coordinada de proyectos educativos universitarios, de pregrado, grado, postgrado y extensión para la formación de internos de las diversas unidades penitenciarias y para la formación, capacitación y especialización del personal del Servicio Penitenciario (UNSAM y SPB. 2008a).

Del mismo modo, en el convenio de establecen algunos puntos a considerar, toda vez que a partir del mismo:

UNSAM tiene el uso exclusivo de las instalaciones asignadas por la unidad penitenciaria a la universidad.

Las actividades culturales, formativas y educativas de CUSAM tienen como destinatarios tanto a los internos como al personal del servicio penitenciario.

El SPB está comprometido a participar del convenio facilitando y permitiendo el libre desarrollo de las actividades; mientras que UNSAM participa equipando, acondicionando y manteniendo los espacios cedidos para el dictado de clases, cursos, encuentros y demás actividades competentes (Ibíd. 2da. cláusula).

El espacio destinado a CUSAM permanece abierto de lunes a sábados de 8 a 20 horas y las actividades se establecen según el cronograma de cursos y actividades, sin poder ser limitada por el SPB.

² Azucena Villaflor fue una de las fundadoras de la organización Madres de Plaza de Mayo. Por su actividad política dentro de esta organización, el 10 de diciembre de 1977 fue secuestrada, desaparecida torturada y muerta. Es considerada uno de las personas emblemáticas de la lucha contra la dictadura argentina.

Las actividades del CUSAM se realizan sin la intervención del personal del SPB, toda vez que, el convenio establece en su cláusula tercera que: "...Queda perfectamente entendido entre las partes que los profesores y personal universitario que concurrieren al centro, ejecutarán sus funciones específicas sin la presencia ni injerencia del personal del servicio penitenciario en calidad de tal" (Idem.). Por tanto, se entiende que el personal del SPB puede participar de las actividades de CUSAM, pero en calidad de alumno regular, es decir en igualdad de condiciones que los privados de libertad.

El sistema de evaluación es flexible y se debe adecuar a la condición de encierro de los estudiantes privados de libertad e incluso al cumplimiento de funciones de los alumnos que pertenezcan al servicio penitenciario.

Se apunta a un desarrollo progresivo de la oferta de cursos y carreras llevadas adelante por CUSAM, exceptuando aquellas que podían ser contraproducentes para la seguridad en un contexto de encierro (Ibíd. 5ta. cláusula).

Los costos de mantenimiento, como las remuneraciones al personal de CUSAM están a cargo de UNSAM.

Los concurrentes a los espacios de estudio de CUSAM son considerados por la universidad como alumnos universitarios en las mismas condiciones administrativas que el resto de su alumnado.

El SPB se compromete a "...implementar las medidas necesarias para el alojamiento y régimen penitenciario que promueva el estudio, la sana convivencia y un ambiente de paz para los alumnos privados de la libertad a fin de facilitar su estudio y posterior ingreso al mercado laboral" (Ibíd. 8va. cláusula).

Respecto al personal del SPB, se adoptaron las mismas medidas con el fin de que puedan acceder a clases "...mediante modificación de horarios, turnos de trabajo, instalaciones donde presten servicio, etc. a fin que el pleno ejercicio del derecho a los beneficios de la cultura, el estudio y el desarrollo humano pueda ser ejercido sin distinción de ninguna naturaleza" (Ídem).

En torno a la facilitación en el acceso y la permanencia, "...los alumnos pueden recibir becas de Estudio, becas de Ayuda Económica, becas para Proyectos de Investigación y realizar pasantías dentro del propio penal..." (Ibíd. 9na. Cláusula).

La UNSAM se reserva "...el derecho de capacitar y formar en aspectos de la cultura, gestión y administración universitaria a sus alumnos para generar dentro del penal una cultura de vida que propicie el diálogo, el respeto, la tolerancia y el pleno ejercicio de derechos fundamentales en un clima de paz..." (Ídem.).

UNSAM (alumnado y personal) puede encargarse de la señalética, ornamentación y señalización del espacio cedido, con el único límite de la moral y las buenas costumbres.

Se establece que los espacios cedidos a la UNSAM son de uso exclusivo de la universidad y el SPB no podrá autorizar a otras instituciones el uso del mismo, salvo bajo la autorización de la UNSAM.

La seguridad dentro del espacio cedido es obligación ineludible del SPB, el que podrá realizar todos los procedimientos de seguridad autorizados por la legislación vigente, pero sin intervenir con el desarrollo normal de las actividades docentes y académicas de CUSAM.

El SPB puede informar o denunciar a la universidad en el caso de que considere que alguna de las actividades que se desarrollaron fueron contrarias a la seguridad, de parte de lo docentes o no docentes. Frente a esto, UNSAM podrá tomar acciones según sus estatutos.

En el marco del Convenio de Cooperación entre la UNSAM y SPB, se destaca el hecho de que el contrato de cesión de espacio tiene una duración de cinco años, (2008-2013) siendo renovado automáticamente, a menos que una de las partes manifieste su fehaciente voluntad de renunciarlo, con la debida anticipación al plazo establecido de sesenta días previos (UNSAM y SPB. 2008b).

Se debe resaltar que en el convenio de cesión de espacio se reconoce, como objetivos o fines relacionados con el ejercicio de los derechos humanos, mínimamente: el derecho a la cultura, a la educación y al desarrollo humano.

Se subraya la mención a la modificación de las condiciones de vivienda (alojamiento) de los alumnos de CUSAM. Cuando se señala la necesidad de establecer condiciones óptimas para que estos puedan desarrollar sus actividades de estudio.

Del mismo modo, se toma en cuenta la condición de igualdad en las que, según lo establecido en los convenios, se ponen a los sujetos privados de libertad y al personal del SPB, quienes dentro del espacio del CUSAM, son alumnos y por tanto tienen las mismas obligaciones y los mismos deberes, basados en el reglamento de UNSAM.

En suma, el marco jurídico, cuyos aspectos relevantes para el objeto de estudio se citan, constituye el encuadre que proporciona los elementos suficientes para el desarrollo de iniciativas educativas, especialmente en el ámbito no formal, destinadas a las personas privadas de libertad, como un mecanismo efectivo de reintegración social de las

personas privadas de libertad. La experiencia desarrollada por el CUSAM en el penal de San Martín, Unidad N° 48, se muestra como el resultado de la confluencia de condiciones mínimas necesarias para operativizar las iniciativas de las personas privadas de libertad, sin embargo, ésta no es la realidad de todas las cárceles, lo que pone en evidencia que el ejercicio de los derechos reconocidos por la Ley en este caso el derecho a la educación para las personas privadas de libertad, sólo se hace efectiva cuando asisten las condiciones materiales mínimas necesarias y la voluntad de respaldar y coordinar tales iniciativas con las instancias correspondientes.

Capítulo IV: Marco Referencial

Así como es importante entender y tomar en cuenta los aportes de las ciencias sociales respecto al contexto de encierro y más específicamente al acceso a la educación en situación de privación de libertad, conviene volcar el prisma hacia la realidad y hacer un breve repaso sobre las cárceles de Latinoamérica y de Argentina en particular, por ser esta la delimitación espacial en la que se encuentra el objeto de estudio.

Las condiciones de vida, el ejercicio de los derechos humanos y el trato que se da los internos de los penales no es información que circule fácilmente fuera de las instituciones de encierro, las cuales, de brindar información, lo harán de manera sesgada ocultando la realidad, pues resultarían siendo las propias instituciones responsables de las violaciones a los derechos humanos de los internos.

Es por eso que para tener una perspectiva de lo que sucede en materia de derechos humanos dentro de las cárceles latinoamericanas, argentinas y en particular en las de la Provincia de Buenos Aires, se ha recurrido a informes elaborados por organismos de protección internacional de los derechos humanos, concretamente al Informe sobre los derechos humanos de las personas privadas de libertad en las Américas elaborado por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), 2011 y los Informes 2011 y 2012, “Sistema de la Crueldad VII” elaborado por la Comisión Provincial por la Memoria (CPM), Dirección General de Promoción y Protección de Derechos emergente del Subcomité para la Prevención de la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanas o Degradantes dependiente del Comité contra la Tortura cuya creación y funcionamiento responde al mandato del Protocolo Facultativo de la Convención Contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanos o Degradantes de las Naciones Unidas. Ambos informes son elaborados en base a visitas periódicas a lugares de detención y tienen como fin primordial la prevención. En el caso de Argentina, la CIDH ha efectuado visitas en 4 oportunidades entre 2004 y 2010.

4.1 Del Informe Sobre los Derechos Humanos de las Personas Privadas de Libertad en las Américas – 2011

El informe 2011 sobre derechos humanos de las personas privadas de libertad en las Américas de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) revela: “...la existencia de serias deficiencias estructurales que afectan gravemente derechos

humanos inderogables, como el derecho a la vida y a la integridad personal de los reclusos, e impiden que en la práctica las penas privativas de la libertad cumplan con la finalidad esencial que establece la Convención Americana: la reforma y la readaptación social de los condenados”. (CIDH, 2011:2).

Entre los problemas más graves y extendidos en la región identifica: el hacinamiento y la sobrepoblación; los altos índices de violencia carcelaria y la falta de control efectivo de las autoridades; el empleo de la tortura con fines de investigación criminal; la falta de programas laborales y educativos, y la ausencia de transparencia en los mecanismos de acceso a estos programas.

Respecto de la situación “estacionaria” de las cárceles en las Américas, el informe señala que debido a desatención del problema por parte de los sucesivos gobiernos de los Estados de la región, y de la apatía de las sociedades: “...los centros de privación de libertad se han convertido en ámbitos carentes de monitoreo y fiscalización en los que tradicionalmente ha imperado la arbitrariedad, la corrupción y la violencia...” (CIDH, 2011:2).

Identifica que: “...El hecho de que las personas en custodia del Estado se encuentren en una situación de especial vulnerabilidad, aunado a la frecuente falta de políticas públicas al respecto, ha significado frecuentemente que las condiciones en las que se mantiene a estas personas se caractericen por la violación sistemática de sus derechos humanos...” (CIDH, 2011:2).

Toda iniciativa para revertir la situación descrita está, sin duda, condicionada por la efectividad del Estado para cumplir su deber de garantizar los derechos fundamentales (en especial el derecho a la vida y a la integridad personal) a las personas que priva de su libertad, mediante el control efectivo y la seguridad interna de los centros penales.

El incumplimiento de este deber por parte del Estado, expresado en el “auto gobierno” a cargo de reclusos o bandas criminales o el gobierno compartido entre mafias y autoridades penitenciarias, condicionan y hasta determinan todas las iniciativas que se emprenden para revertir la situación de las cárceles, de este modo, se afecta también el propósito de reforma y la readaptación social que busca la pena privativa de libertad.

El Informe CIDH, 2011 refiere que la situación de la mayoría de los establecimientos carcelarios de la región “...opera como un factor de reproducción permanente de la situación de violencia que enfrentan las sociedades del hemisferio...” ((CIDH, 2011:4).

La desatención por parte del Estado, distorsiona su función y las convierten “...en escuelas de delincuencia y comportamiento antisocial, que propician la reincidencia en

vez de la rehabilitación” (CIDH 2011:5).³ Asimismo, el citado Informe, propone medidas preventivas contra la violencia en términos de reducir el hacinamiento y la sobrepoblación, evitar ingreso de alcohol, drogas y armas, separación de reclusos y sanción de los actos de violencia. Puntualmente señala al hacinamiento como “...impedimento para acceder a programas de rehabilitación...” (CIDH,2011:7).

En el capítulo conclusivo, la Comisión destaca que “...la reforma y la readaptación social de los condenados, como finalidad esencial de las penas privativas de la libertad (artículo 5.6 de la Convención Americana),...”. De esta disposición se deriva “... la obligación del Estado de implementar programas de trabajo, estudio y otros servicios necesarios para que las personas privadas de libertad puedan tener opción a un proyecto de vida digna...”. (CIDH, 2011:8).

La Comisión Interamericana destaca todas aquellas medidas e iniciativas adoptadas por los Estados en relación al cumplimiento de sus obligaciones internacionales frente a las personas privadas de libertad, como ser “...la firma de acuerdos de cooperación con instituciones educativas; las propuestas para crear opciones de trabajo para los internos y el apoyo y seguimiento post-penitenciario...” (CIDH,2011:8).

Cuando fruto de la falta de control se establecen sistemas de privilegios y prácticas comerciales de distinta naturaleza, entonces, se envía el mensaje de que “...el Estado frente al delito– no opera igual para todas las personas. Esta percepción afecta seriamente las expectativas de rehabilitación y reinserción social de las personas sometidas a penas privativas de libertad...”(CIDH 2011:31). Esta distorsión, afecta también la no discriminación en el acceso a la educación y continuidad del proceso educativo.

La violencia carcelaria, así como las deplorables condiciones de las cárceles, que describe el informe, son factores que constituyen violación al derecho a la integridad personal además de condicionar y hasta determinar la imposibilidad de ejercer el derecho a la educación que por Ley les asiste a los privados de libertad.

Por otro lado, el informe encuentra que, la corrupción en los centros de privación de libertad, especialmente en los que prima el “autogobierno” o “gobierno compartido” está relacionada con la consecución de traslados a determinadas cárceles o a secciones

³ Es necesario aclarar que el Informe de la CIDH (2011) usa el término “rehabilitación” para referirse al propósito de las cárceles, sin embargo, en el marco teórico de la presente investigación, se cita la teoría crítica de la criminología que descalifica las ideologías “re”, entre las que se encuentra el término “rehabilitar” para referirse a los programas que se llevan al interior de las cárceles con enfoque de la criminología clínica que concibe a los internos como portadores de una enfermedad a quienes hay que brindar tratamiento clínico.

más confortables dentro de una misma cárcel; con la venta de certificados de buena conducta, de dictámenes psicológicos, o de participación en actividades laborales o de estudio, con la venta de los cupos para participar en tales actividades...” (CIDH, 2011:67). Estas prácticas violan claramente el derecho a la educación que establece la Ley de Educación Nacional.

El informe da cuenta que “...luego de la visita de la Relatoría de Personas Privadas de Libertad a la provincia de Buenos Aires, la CIDH exhortó al Gobierno provincial a “establecer criterios objetivos que aseguren un proceso de adjudicación de cupos transparente y equitativo” en lo relativo al acceso a talleres, educación y demás programas de resocialización...” (CIDH, 2011:71)

Las pésimas condiciones de reclusión en algunos centros carcelarios en su conjunto configuran una forma de trato cruel, inhumano y degradante donde la ausencia de programas educativos y deportivos resulta ser parte de estas condiciones adversas. Es claro que la realidad observada no se ajusta a los estándares internacionales vigentes.

En referencia al traslado se informa que los traslados ejecutados arbitrariamente, sin autorización o supervisión de la autoridad o como mecanismos de castigo o represión pueden constituirse en espacios propicios para la comisión de abusos.

En el caso de la Argentina, el informe, refiere haber constatado que las autoridades penitenciarias tenían la práctica de realizar traslados sucesivos e indiscriminados de reclusos como forma de control interno de los penales o como medida disciplinaria” (CIDH, 2011:186) que además incluía formas de tratos crueles, inhumanos y degradantes que “...les impedía el acceso a los programas laborales y educativos necesarios para su resocialización...” (CIDH,2011:186)

En relación al tema de investigación, el informe destaca la necesidad de que los “...los Estados establezcan planes y programas de trabajo, educación y otros, orientados a brindar a los reclusos las herramientas necesarias para su eventual retorno a la sociedad” para evitar “...el riesgo de permanecer en un ciclo de exclusión social y reincidencia Criminal” (CIDH 2011: 230).

La superpoblación es otra grave deficiencia estructural que obstaculiza la implementación efectiva de cualquier sistema de actividades para los reclusos, en tanto que las oportunidades de trabajo son escasas y su acceso está vinculado a procedimientos poco transparentes y discrecionales e inequitativos, además de que el traslado constante de internos de forma arbitraria impide la continuidad de cualquier actividad productiva.

En este sentido, señala el informe que “...el modelo educativo que adopte el Estado no debe estar determinado únicamente a tratar las posibles deficiencias psicológicas de los delincuentes, o en su desarrollo moral, o concebirse solamente como un medio para la capacitación laboral del recluso; sino que la preocupación fundamental en la educación en el entorno penitenciario debería ser la dignidad humana...”. Por ello, la educación debería estar orientada al desarrollo integral de la persona” (CIDH,2011:232). En suma, debe estar orientada a permitirle tener una formación u oficio que le permita al salir, ser útil para la sociedad y ganarse la vida.

Los datos contenidos en el informe, en referencia al porcentaje de población penitenciaria que participa en programas de estudio o trabajo (intramuros o extramuros) indican que del total de la población del Sistema Penitenciario Federal de la Argentina, el 1.3% acudió a programas de alfabetización; el 34% a educación a nivel primario; el 19.35% al nivel medio-nivel polimodal; y el 3.8% del total de la población penal recibió instrucción de nivel universitario. Además, el Estado indicó que el 48% del total de la población penal participaba de programas laborales (de estos 4,560 reclusos, 2,760 eran condenados y 1,800 procesados). Al mismo tiempo, el informe enfatiza respecto a que unos son los datos proporcionados por las autoridades y otra la realidad constatada: carencia de equipo básico para los talleres, estos sólo alcanzan a unos pocos y su acceso, deviene de un trato discrecional. Por otra parte, existen grandes diferencias entre el número de inscritos y el número de aquellos que concluyen las actividades educativas.

Destaca como una buena práctica el descuento de días de condena por días de trabajo y/o estudio (llamadas leyes de “2x1” o “3x1”), como incentivo al desarrollo de estas actividades. En este sentido, la CIDH puntualiza la necesidad de adoptar normas que regulen estas prácticas y por otro lado, el desarrollo de planes y proyectos para crear las plazas de trabajo y/o estudios suficientes, evitando sean desnaturalizados.

Finalmente, en torno a este tema la CIDH considera que es primordial prever planes y proyectos de ayuda post penitenciaria a los fines de readaptación como deber de los Estados, adoptando políticas públicas para mejorar la calidad, la disponibilidad y alcance de las actividades educativas, culturales y laborales destinadas al cumplimiento de los fines de las penas privativas de la libertad.

4.2 De los informes 2011 y 2012, Sistema De La Crueldad VII elaborado por la Comisión Provincial por la Memoria (CPM)

A tiempo de dar cuenta del balance de la situación de los derechos humanos de las personas privadas de libertad de la provincia de Buenos Aires, el Informe 2011 Sistema de la Crueldad VII, señala que los problemas encontrados no son producto de hechos aislados, por el contrario, las violaciones a derechos humanos de las que se da razón, son entramados sistemáticos que en definitiva no dan cuenta de los cambios acontecidos a nivel nacional a partir de la raigambre constitucional de los tratados internacionales de protección a los derechos humanos. En términos generales, el informe da cuenta de los diversos mecanismos de lo que denominan sistema de la crueldad: la prisión preventiva masiva sobre sectores empobrecidos, desigualdad entre defensores y fiscalías, prácticas policiales violentas o arbitrarias, malos tratos, torturas, investigación judicial ineficiente sobre la violencia institucional sobre personas pobres, etc. (CPM, 2011).

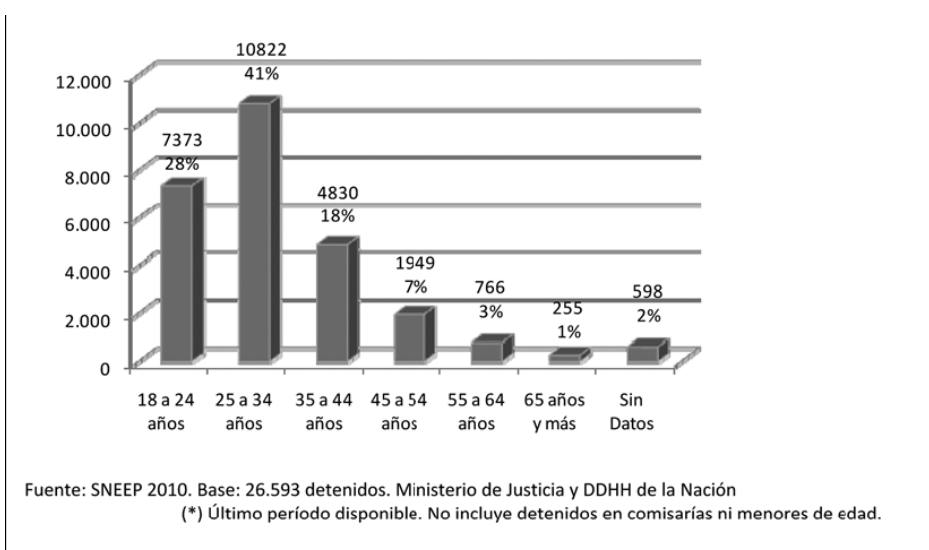
Según la información proporcionada en este informe, las condiciones de vida de las y los privados de libertad en la provincia bonaerense muestran que el índice de ocupación carcelaria es del 167% y, sumando los detenidos en comisarias, asciende a 192%. Es decir que el sistema penitenciario aloja prácticamente el doble de personas que le permitiría su capacidad. Por tanto, el hacinamiento en las cárceles bonaerenses es inminente, existiendo en varias cárceles, celdas de 2 x 2 metros donde viven de 4 a 8 detenidos.

Asimismo, el referido informe afirma que el número de muertes, hechos violentos y casos de torturas se ha incrementado respecto a los años anteriores, pues durante el año 2009 murieron 117 personas privadas de libertad en cárceles provinciales, mientras que en el 2010 murieron 133, de las cuales 38 fueron muertes traumáticas, 95 por enfermedad o causa no traumática y hubieron 15 casos de suicidio-número que se incremento con respecto a la gestión 2009, durante la cual se dieron 9 casos similares.

En el Informe Anual 2012, “Sistema de la Crueldad VII” de la Comisión Provincial por la memoria (CPM, 2012), reitera que el sistema penitenciario se caracteriza por la “...tortura como práctica sistemática, la sobrepoblación/hacinamiento del sistema penitenciario, las condiciones inhumanas de detención y la corrupción estructural del sistema; elementos que están rodeados de un anillo de impunidad tejido por un poder judicial cómplice y reproductor de esta situación...”(CPM, 2012:67). El informe concibe a los derechos humanos como conquista de los pueblos y no sólo como el

respeto al individuo, y bajo este concepto, la CPM despliega sus acciones, convocando a reflexionar a partir del arte, promoviendo una creatividad que interpele las subjetividades y que movilice las conciencias y muestre el sistema de crueldad para visibilizar lo que la sociedad no quiere ver: la cara invisible de la desigualdad y la concentración de la riqueza.

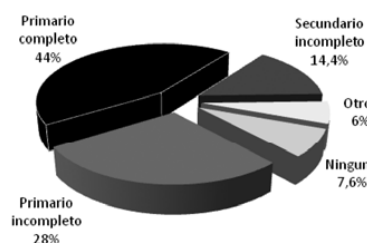
Entre los datos generales del informe se señala que el sistema de encierro de la provincia es el más extendido del país, con 60 establecimientos carcelarios que alojan 27.991 detenidos (CPM 2012:25).



Cuadro 1: franja etaria de las personas detenidas en la provincia de Buenos Aires Fuente: CPM,2012.

Respecto de la composición social de la población penitenciaria, el reporte citado muestra los siguientes datos:

Personas detenidas en unidades penales bonaerenses según nivel educativo. Año 2010 (*)



Personas detenidas en unidades penales bonaerenses según condición ocupacional al ser detenido. Año 2010 (*)



Fuente: SNEEP 2010. Base: 26.593 detenidos. Ministerio de Justicia y DDHH de la Nación

Cuadro 2: Personas detenidas en unidades penales bonaerenses según nivel educativo año 2010 y según condición ocupacional al ser detenidos. Fuente: CPM,2012.

Con respecto a las muertes en contextos de encierro, el informe 2012 revela que en el año 2011 se produjeron 127 muertes en 39 de las 54 unidades del Servicio Penitenciario Bonaerense (CPM, 2012).

Sobre las torturas y malos tratos, releva y denuncia casos de tortura en sus diferentes dimensiones: agresiones físicas, aislamiento, traslados constantes, condiciones materiales de detención penosas, falta de alimentación y despojo de pertenencias, producidos en cárceles, institutos de menores y comisarías provinciales. Como ya es tradicional, en ningún caso los penitenciarios aparecen como victimarios, así según los reportes del Servicio Penitenciario Bonaerense, el 56% de los hechos informados por el SPB son caratulados como conflictos entre internos, y el 28% como conflictos que involucran al personal y sólo en 12 casos (0,5%) se tiene imputaciones por el delito de tortura. Los datos del 2011 relativos a investigación de la violencia institucional que constituye un eje central en la agenda de los Derechos Humanos, evidencian que los hechos que se denuncian son poco o mal investigados no se tipifican como tortura o las causas son directamente archivadas.

Según el informe, se tiene que en el sistema penitenciario provincial persiste un grave problema de sobrepoblación y hacinamiento. “La sobrepoblación del 50% que se presenta de manera diferenciada entre unidades y aún hacia adentro de éstas, coexistiendo espacios donde se visibiliza un hacinamiento extremo con otros donde la relación cantidad de detenidos y metros cuadrados es mayor”(CPM 2012:44).

La CPM añade que “...la solución no pasa por la construcción de más cárceles sino por modificar radicalmente el paradigma punitivo con la consecuente transformación de a quiénes se persigue y por qué delitos se castiga”(CPM 2012:44).

En síntesis, los datos que revela el informe conllevan a la necesidad de construir un nuevo paradigma de seguridad democrática en tres niveles: lo estructural, tanto a nivel institucional como cultural; la limitación de la violencia institucional y su impacto y la recreación de “...otro sentido común que dispute el paradigma punitivo dominante en el conjunto de la sociedad...”(CPM 2012: 28). Este nuevo paradigma deberá modificar las condiciones de exclusión y negación de derechos y sustituir la represión, por soluciones políticas a los conflictos sociales, sustentándose en la plena vigencia de los derechos humanos y la prevención y persecución del delito, con el fin de disminuir la violencia.

El informe confirma que los traslados derivan en privación de derechos elementales como el acceso al estudio y trabajo, que colocan al detenido en un régimen de absoluta incapacitación, generan angustia y han sido causa de suicido.

En torno a este tema, el informe hace referencia a la Resolución 370/11 que aprueba un “...régimen de convivencia unificado para todos los Centros Cerrados y de Recepción...”, “...misma que establece que establece que: “...la educación y la capacitación laboral deben privilegiarse en cantidad y calidad, debiendo permanecer los jóvenes en espacios educativos y formativos la mayor parte del tiempo o con un mínimo de cuatro horas diarias de actividades formativas por fuera de los horarios de la escolaridad obligatoria (que debe cumplirse en jornadas que respeten la totalidad de la duración prevista”(CPM 2012:61). Al respecto, se evidencia que el cumplimiento de esta reglamentación es aún parcial y selectivo por parte de las instituciones (CPM, 2012:61).

En suma, los Informe referidos, muestra que las cárceles en América, y en particular en la Argentina acusan violación de los derechos humanos, especialmente del derecho a la integridad personal, con cuadros de violencia, hacinamiento y corrupción que constituyen obstáculos que condicionan y hasta determinan la imposibilidad del ejercicio efectivo del derecho a la educación no obstante la existencia de disposiciones legales que establecen que este derecho no admite limitación ni discriminación alguna.

Capítulo V: Resultados

En base a la incursión en el campo de estudio, y a partir de las entrevistas semi-estructuradas y la observación de campo, se obtienen los siguientes resultados que serán expuestos por objetivos.

En base a la observación de campo y a las entrevistas semi-estructuradas -aplicadas tanto a la directora del centro universitario (en adelante CUSAM) en el marco del cual se crea el grupo Rimas de Alto Calibre así como a cinco de sus integrantes- se elabora un relato cronológico de la experiencia de Rimas de Alto Calibre. Este relato será una base común respecto al entendimiento del objeto de estudio, después se pasará a exponer los datos hallados para la concreción de cada uno de los objetivos planteados en esta investigación.

La historia del CUSAM surge en el año 2008 a raíz de una iniciativa de un grupo de presos de la Unidad penitenciaria N° 48 de San Martín. Se trataba de cuatro personas privadas de libertad quienes venían de otros penales donde habían tenido la experiencia de ser bibliotecarios y empezaron a armar una biblioteca dentro del penal. En el transcurso de esta labor, nació la inquietud de ampliar esa experiencia y empezaron a pensar en la posibilidad de convertirlo en un lugar de formación académica al interior del penal. Es así que, por medio de una persona en libertad, vinculada con ellos y con sus familias, los internos lograron acercarse a la Universidad de San Martín (en adelante UNSAM) para que de alguna manera cubrieran su demanda de derecho a la educación en contexto de encierro. A partir de esto, se sostuvieron reuniones entre los internos interesados y un equipo de personal de UNSAM, en las cuales se habló sobre las inquietudes y las demandas de los internos. Fue así que surgió la idea consensuada de llevar adelante una carrera universitaria al interior del penal. Se eligió la carrera de grado de Sociología debido al interés que mostraron los internos en una carrera social pero que no sea Derecho, pues no querían repetir las otras experiencias ya existentes de educación en otros penales argentinos. De este modo, el año 2008 se firman dos convenios marco entre el Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB) y UNSAM, los cuales básicamente especifican la situación de cooperación entre ambas instituciones y la cesión del espacio que hace el SPB a UNSAM, (ver detalles del convenio en las el subtítulo marco jurídico intitucional pág. 52). De esta manera, se pone en marcha el centro universitario dentro del penal CUSAM. Los convenios firmados determinan las tareas de ambas instituciones, siendo obligación de ambos la concertación de programas

educativos de manera conjunta y coordinada. Asimismo UNSAM se compromete a brindar posibilidades educativas, tanto a los internos del penal, como a los agente del servicio penitenciario que así lo deseen, haciéndose cargo de la oferta progresiva de cursos y carreras, así como de los costos de mantenimiento, equipamiento y remuneraciones al personal de CUSAM. Por su parte, el SPB se compromete a facilitar y permitir el libre desarrollo e las actividades del CUSAM, teniendo a su cargo en todo momento la seguridad dentro del espacio cedido. Asimismo, se compromete a no intervenir en el espacio cedido a UNSAM, por tanto el personal de la universidad podrá ejecutar sus funciones sin injerencia ni presencia del personal del SPB, el cual sólo puede estar presente en calidad de alumno en las mismas condiciones que los alumnos privados de libertad.

El espacio cedido por el penal, donde funciona actualmente el CUSAM fue, en primera instancia, pensado como una escuela agraria; sin embargo, no pudo habilitarse debido a que el penal está construido sobre lo que antes fue un basural, es por eso que no es un lugar apto para el cultivo o la cría de animales. Este predio permaneció abandonado hasta que fue cedido al CUSAM, quienes lo adaptaron y lo conformaron de acuerdo a sus necesidades.

Es importante resaltar que hasta el momento de la llegada de la universidad y la conformación del CUSAM, no existían aún escuela primaria ni secundaria en la Unidad Penitenciaria N° 48.

En el año 2009 empieza a funcionar el CUSAM con la carrera de Sociología como un programa de educación formal. Sin embargo, desde la dirección de extensión de UNSAM (en ese momento a cargo de Alexander Roig) se vio que existía la necesidad de proponer otras actividades que tengan el rol de canalizar las emociones, propias de la problemática de encierro y constituirse en un espacio de expresión. Asimismo, se vio que no todos los internos podían responder a las exigencias académicas de la carrera de Sociología debido a las deficiencias en sus historias escolares pasadas. Es así que se propone al implementación de talleres extracurriculares para complementar la carrera de Sociología. Sin embargo, en la práctica se dieron muchos casos de internos que se acercaron al CUSAM interesados en los talleres extracurriculares para luego hacer el estudio de grado.

Dentro de ese marco, el año 2009 la dirección de extensión de la UNSAM, impresionada por su calidad artística, invita a dos músicos profesionales -Lautaro Merzari y José Lavallén- para dar un taller dentro de CUSAM, es así que se empieza el

taller de “Versada Popular Latinoamericana”. Los primeros dos años se trabajó en composición de temas propios en diversos ritmos y géneros musicales. Para el año 2011 se contaba con bastante material de calidad y surgió la necesidad de registrarlo. Es así que durante ese año se continuó con el taller, esta vez enfocado en la grabación de un disco. De este modo surgió el grupo musical conocido como Rimas de Alto Calibre, conformado por los integrantes del taller. Sin embargo, con el paso del tiempo, cuatro de ellos salen en libertad, tres de los cuales aún siguen formando parte del grupo, volviendo permanentemente a CUSAM para los ensayos de la banda.

En el año 2011, Rimas de Alto Calibre realiza algunas presentaciones al interior del penal y una presentación fuera de los muros de la cárcel, la cual se lleva a cabo en el campus de la UNSAM, con los permisos respectivos de los jueces y las medidas de seguridad exigidas por el SPB. En el año 2012 se sigue con el taller, que cobra dinámica de ensayos musicales, aunque se sigue produciendo nuevas composiciones. A mediados de año se planifica el lanzamiento del disco con un concierto extramuros en el Teatro del céntrico Hotel Bauén de la ciudad de Buenos Aires; sin embargo, debido a un inconveniente que se da en el seno de la UNSAM a partir del cual se observa y luego se censura el arte del disco, en la fecha prevista se hace el recital pero no se llega a lanzar el disco para su circulación.

Actualmente Rimas de Alto Calibre sigue ensayando, tocando en el marco de eventos culturales intramuros y preparando otras presentaciones fuera de la cárcel, así como el lanzamiento del disco. A partir de la experiencia de Rimas de Alto calibre, surgió la idea de continuar con este proyecto musical y artístico proponiendo otra carrera de grado al interior de CUSAM que estará relacionada con Gestión Cultural. Esta iniciativa parte, una vez más, de los propios integrantes del grupo musical, quienes pretenden dar continuidad a la experiencia artística una vez en libertad, implementando experiencias de educación vinculada al arte en los barrios periféricos de la ciudad de Buenos Aires. Al respecto, CUSAM ha empezado a gestionar este nuevo proyecto educativo.

Los integrantes de la banda son:

Los hermanos Jonathan (coros y beat box) y Ariel "Patón" (vocalista y bajo), Fabiano (vocalista y coros), Marcelo (bajo y coros), Juan (vocalista, bajo y coros), Waldemar (percusión y coros), José "Tucó" (guitarra), Rodrigo (percusión y voz), Diego (percusión), Fabricio (batería) y Pablo (tecladista).

Los músicos invitados para la grabación del disco y para las presentaciones en vivo son: Sergio Dawi (ex saxofonista de la banda “Los Redonditos de Ricota”) la cantante Paz

Ferreya Miss Bolivia, el guitarrista y acordeonista Juan Pablo de Mendonca que también aportó a la banda con el estudio móvil de grabación “la Burra Records”, Ana Sol Torrixa (percusionista de la banda llamada “Las manos de Filippi”) y Mariano Fernández (vocalista de la banda denominada “Me darás mil hijos”).

5.1 Sobre la percepción de reintegración social de la experiencia de educación no formal Rimas de Alto Calibre y su posibilidad de reducir la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad que participan

Los dos primeros objetivos de la presente investigación constan de: analizar cuál es la percepción de reintegración social de la experiencia de Rimas de Alto Calibre y determinar la factibilidad de reducción de la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad que participan de ésta.

Para cumplir con estos dos objetivos se recurre a los datos obtenidos mediante la observación participante del desarrollo de las actividades de Rimas de Alto Calibre y a la entrevista semi-estructurada aplicada a la directora del CUSAM en el marco del cual se crea el grupo Rimas de Alto Calibre.

De la misma manera, se utiliza como sustento teórico los esquemas propuestos en el acápite teórico para cumplir con ambos objetivos.

5.1.1 Respetto al modo de implementación

En primer lugar, respecto al modo en que es llevada a cabo la experiencia se observó lo siguiente:

Según el relato de la directora de CUSAM y el de los integrantes de Rimas, tanto el acercamiento de la universidad al penal de San Martín, como gran parte de sus proyectos de educación formal y no formal, surgieron de la iniciativa de los propios internos, por tanto su participación no es sólo voluntaria sino que responde a una demanda propia.

Como dice la actual directora de CUSAM:

“...comenzamos a ir; primero para conocer el lugar, interiorizarnos de cuáles eran las inquietudes, compartir algunas rondas de mate y así surgió la idea de crear una carrera universitaria” (Entrevista realizada por la autora).

Asimismo, se pudo notar que CUSAM toma en cuenta las opiniones de los alumnos para llevar a cabo cualquier acción determinante. Esto se vio tanto en el modo en el que se eligió la carrera de grado que se imparte, como en los talleres extracurriculares que se ofrecen, toda vez que estos pueden nacer de la iniciativa de CUSAM, así como de la demanda de los alumnos privados de libertad. Del mismo modo, la existencia de un centro de estudiantes y las múltiples asambleas que llevan a cabo -estudiantes y personal de CUSAM- son otro dato importante respecto al modo de implementar la experiencia de educación no formal, pues se evidencia un espacio de diálogo con los estudiantes privados de libertad. Del mismo modo, se pudo comprobar que cada taller tiene un encargado que forma parte del personal docente del CUSAM y otro responsable estudiante. Este modo de proceder busca la participación de los estudiantes con el fin de que ellos se apropien del espacio al tener responsabilidad sobre éste.

Se observó que, incluso cuando no hay personal docente o administrativo del CUSAM, las puertas, tanto de la dirección como de los distintos espacios, están abiertas y son los propios estudiantes las que las administran. La biblioteca, el centro de estudiantes, la aulas, la cocina, y la dirección, están abiertos y a disposición de los alumnos. También se observó ausencia de personal del servicio penitenciario al interior del espacio cedido a la universidad.

En base a todo lo mencionado, se vio que este programa educativo no es obligatorio para los internos, todo lo contrario, pues son ellos que se acercan al CUSAM por propia voluntad y el momento que desean.

En segundo lugar, respecto a cómo se percibe el trabajo que se hace, se vio que este está direccionado a satisfacer las necesidades de los privados de libertad pues se va adaptando a sus demandas. En este sentido fue que se implementaron los talleres extracurriculares, toda vez que nacieron de una necesidad de los sujetos privados de libertad, que al principio no fue tomada en cuenta, pero que fue evidente en la práctica.

Otro aspecto observado es que CUSAM, utiliza como reglamento interno el mismo reglamento que se utiliza en la UNSAM. Así como se cuenta con el mismo cronograma y programa de materias que el de la carrera de Sociología en la UNSAM y se vela por la calidad profesional de los facilitadores de los talleres extracurriculares. Sin embargo, también se toman en cuenta las particularidades del contexto de encierro a la hora de elegir el modo de llevar adelante las actividades de CUSAM. Esto se evidencia en la elección de los talleristas encargados de impartir los talleres en CUSAM, toda vez que

todo son profesionales experimentados en su área. Asimismo se pudo ver que la implementación de los talleres se adaptan a los intereses de los integrantes privados de libertad, como se evidencio por ejemplo en la experiencia de Rimas de Alto Calibre, la cual empezó como un taller de versada popular latinoamericana, pero que luego, frente a los intereses y capacidades musicales de los integrantes, se fue convirtiendo en una experiencia de creación musical.

Por todo lo mencionado, se vio que esta experiencia de educación en cárceles es vista por parte de sus implementadores más como un servicio brindado a la población carcelaria que como una acción de caridad o beneficencia, pues se prioriza la calidad del servicio educativo que se brinda, así como se exige del estudiante la responsabilidad que conlleva acceder a éste, emulando la situación de la universidad con relación a la comunidad estudiantil en libertad, pero tomando en cuenta las características específicas del contexto de encierro.

En base a lo señalado, se deduce que el modo de implementación de esta experiencia de educación en contexto de encierro representa una disminución de la vulnerabilización del privado de libertad, toda vez que: los participantes se acercan de modo voluntario o por iniciativa propia tanto a la carrera de grado como a los talleres extracurriculares; del mismo modo se vio que para llevar a cabo cada proyecto educativo dentro de CUSAM se toma en cuenta las opiniones, criterios, necesidades y condiciones de los internos; por ultimo se constató que esta experiencia se lleva adelante como un servicio de educación dirigido a la población carcelaria, pues se vela por la calidad de los contenidos y la capacitación del personal, por tanto no se la percibe como un acto de caridad, toda vez que se considera como principal objetivo de esta experiencia el garantizar el acceso al derecho a la educación en situación de encierro. Al respecto, la directora del CUSAM dijo que el objetivo prioritario del centro universitario es:

“...ayudar a que se garantice el derecho a la educación, porque sabemos que es el que abre las puertas a tantos otros” (Entrevista realiza por la autora).

5.1.2 Respetto a la Accesibilidad

Este aspecto se refiere a la posibilidad de las personas privadas de libertad de tener acceso a la experiencia.

En este punto hay que tomar en cuenta tres dimensiones:

La primera dimensión se refiere a las posibles trabas que el alumno privado de libertad puede tener para enterarse de la oferta educativa (formal o no formal) que ofrece CUSAM, es decir cuales son las posibilidades verdaderas de que esta información llegue, por igual a toda la población carcelaria. Al respecto, la directora de CUSAM afirma que, este aspecto, como muchos otros que transversalizan las labores del centro universitario, dependen de la predisposición de la dirigencia del penal para colaborar. Ella afirma que, así como existieron directores que colaboraron en el cumplimiento de sus tareas pues estaban de acuerdo con el ejercicio del derecho a la educación, hubo también direcciones que no mostraron la misma predisposición, ocasionando que durante esas gestiones el cumplimiento de sus tareas como centro educativo sea mucho más difícil. En lo que respecta a la accesibilidad, la directora afirma:

“...cuando hay directores que son receptivos a este tipo de actividades nos ayudan a difundir la actividad al interior de los pabellones o entre los internos a los que tienen algún tipo de llegada. Ahora, cuando nos toca directivos que están cerrados a este tipo de actividades y que no están de acuerdo con que la Universidad esté instalada al interior de la cárcel, todo lo contrario, entonces, en realidad la difusión, más que nada se realiza entre ellos, entre los pares, en el boca a boca...”.
(Entrevista realiza por la autora).

La segunda dimensión a tomar en cuenta es la de los requisitos pedidos por CUSAM para acceder a las ofertas académicas.

En este sentido se pudo observar que para el ingreso a los talleres extracurriculares no se pide ningún tipo de documentación, sin embargo para la carrera de grado se piden diversos documentos personales: DNI, partida de nacimiento y certificado de algún estudio que hayan cursado en el pasado. Estos son los requisitos para registrar al alumno como estudiante universitario.

Al respecto se señala que la gran mayoría de los estudiantes de la carrera de Sociología son habilitados para estudiar un nivel de grado, amparados por la Ley Nacional de Educación Superior Nro. 24.521 que establece en su artículo 7 que las personas mayores de 25 años que no hayan aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza, puedan estudiar en una institución de nivel superior una carrera de grado,

“...siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires o las universidades en su caso

establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente” (Ley de Educación Superior de Nro. 24.521. capítulo 2. Artículo 7).

Asimismo, se vio que los talleres extracurriculares y la carrera de grado de Sociología se encuentran abiertas tanto para los internos como para los agentes del servicio penitenciario, siendo esta una característica que distingue CUSAM de otras experiencias educativas en contexto de encierro en Argentina. Llama la atención, sin embargo, que existen agentes del servicio penitenciario solamente en la carrera de sociología, y no así en los talleres extracurriculares. Esto no responde a ningún tipo de limitación por parte del CUSAM. Al respecto, la directora señala que esto se debe a la percepción de los propios agentes penitenciarios respecto al lugar que creen que deben ocupar en esta experiencia, toda vez que, según la directora, ellos ven el espacio de los talleres como un espacio exclusivo para los alumnos privados de libertad.

Por último, la tercera dimensión tiene que ver con la dinámica que se establece entre los alumnos del CUSAM con mayor antigüedad y los alumnos que ingresaron recientemente. Según la directora de CUSAM y los integrantes entrevistados de Rimas, los alumnos que pertenecen a la primera generación del CUSAM y que vivieron el proceso desde el principio, tuvieron que luchar mucho más por el espacio de estudio, para que tenga mayor libertad de acción, para que el servicio penitenciario lo respete, y colabore con su funcionamiento, sin intervenir. Para esto, según la explicación dada por la directora y por otros estudiantes en conversaciones con la investigadora, se pudo ver que ellos establecieron normas internas de comportamiento (algunas reflejadas en el estatuto del centro universitario y otras establecidas en la cotidianidad) con el fin de proteger el espacio y respetarlo para no tener que perder las condiciones de libertad que fueron forjándose en la dinámica del centro universitario. Sin embargo, el conflicto nace cuando algunos de los alumnos nuevos no conocen estas normas o no las respetan. Durante la investigación de campo, en conversaciones informales con algunos de los alumnos de CUSAM, se observó que estas normas de comportamiento son defendidas por los alumnos más antiguos de manera fehaciente y se refieren desde la manera de vestir, hasta el modo de hablar y de actuar. Según los alumnos con mayor antigüedad, debe existir una diferencia entre el modo de comportarse al interior de los pabellones del penal y al interior del espacio de la universidad, toda vez que el espacio

universitario, desde su punto de vista, debe ser tratado con respeto, sin comportamientos de violencia, los alumnos deben presentarse bien vestidos y aseados y utilizar un buen vocabulario (conversaciones informales con la autora).

Al respecto, la directora de CUSAM afirma que:

“... el centro de estudiantes tiene su Estatuto de Convivencia que fue redactado y consensuado entre ellos y después, las demás normas se fueron dando en la dinámica de la convivencia cotidiana. Yo, como directora, hago las asambleas generales de estudiantes y allí discutimos mucho, nos decimos muchas cosas: las que están bien, las que están mal, las que gustan, disgustan, las que molestan, etc.(...) Siempre hay una brecha importante entre los que son recién llegados o los que recién se están incorporando al espacio universitario y los que ya están incorporados desde hace mucho tiempo. En el sentido, claramente hay comportamientos diferentes y es que no dejamos de estar dentro de una cárcel... Entonces, hacerle entender a aquel que es nuevo, que hay ciertas conductas que tal vez él tiene en el pabellón y ciertos modos de decir, hablar o estar que en el pabellón están bien, pero que este es otro espacio, que se constituye y construye de otra manera. Es el hábito lo que más cuesta y lleva mayor discusión y ahí está nuestro rol de mediadores, como Universidad para mediar en esto; porque tenemos que dar posibilidad a todos, porque para nosotros, todos son nuestros estudiantes. Lo que pasa es que al que ya está hace tiempo, le cuesta recordar cómo era él cuando llegó y a veces cuesta darle la misma oportunidad a un otro” (Entrevista realiza por la autora).

Se puede deducir entonces que las normas son consensuadas entre los estudiantes y la universidad; sin embargo, las discusiones entre los antiguos y los nuevos alumnos podría influenciar en la accesibilidad a la experiencia toda vez que los nuevos alumnos podrían alejarse de CUSAM o no sentirse parte de esta experiencia debido a este tipo de discusiones. Sin embargo, el argumento principal de los antiguos alumnos para defender las normas de comportamiento y el respeto dentro del espacio de CUSAM, es que si ellos dejan de defender ese espacio, perderán todo lo que han logrado hasta ese momento, pues ahora es un espacio no intervenido por la vigilancia del servicio penitenciario, pero de no hacerlo respetar, pueden perder la confianza de los directivos del penal (conversaciones informales con la autora).

Es así que respecto a la accesibilidad se puede afirmar que esta está condicionada por tres variantes:

Por un lado, la predisposición de la dirección del penal para cooperar o no con el proyecto educativo de CUSAM, sobre todo en la difusión al interior de los pabellones respecto a la oferta y actividades educativas del centro universitario, asimismo respecto a la viabilización de las salidas de los pabellones para los alumnos de CUSAM y para otros sujetos privados de libertad que deseen acercarse por primera vez a la universidad o participar de manera pasiva de lo que ahí acontece.

Por otro lado, está la variante de los requisitos que propone el CUSAM para participar en la carrera, al respecto se vio que estos son necesarios para estudiar una carrera, no solamente en contexto de encierro sino también en libertad. Sin embargo, se ve que la decisión de no pedir documentación alguna para el ingreso a los talleres extracurriculares hace que el espacio de CUSAM sea accesible para los internos que se acercan por primera vez, pues de cierto modo, al no necesitar requisitos para entrar a los talleres se animan más fácilmente, pues se vio que en muchos de los casos, los internos se acercan primero a los talleres y luego piensan en la posibilidad de llevar adelante la carrera de grado.

Por último, hacemos referencia a la variante de las dinámicas entre los propios alumnos. Se advierte que ésta podría ser contraproducente para la accesibilidad, sobre todo de los nuevos alumnos. De este modo se ve que, respecto a la accesibilidad, la experiencia de CUSAM depende de estas tres variables para configurarse como una posibilidad de reducción de vulnerabilidad del preso. Esto pone en evidencia puntos que son necesarios de gestionar en cuanto a la accesibilidad.

5.1.3 Respetto a la conciencia de la naturaleza de la cárcel

Este aspecto se refiere al reconocimiento de las condiciones de vida de los privados de libertad en tanto a la relación de poder ejercida por el sistema penitenciario en la vida de los internos y de su situación de vulnerabilidad.

Para empezar, se observó que de parte de CUSAM se tomaron decisiones importantes frente a realidades específicas del contexto de encierro que se debían afrontar; de este modo, el programa fue internalizándose cada vez mas en las condiciones de la naturaleza de la cárcel. Una de las acciones determinadas frente a un conflicto inminente de la situación de encierro fue precisamente la implementación de los talleres artísticos, toda vez que en un principio se planteó la carrera de grado, pero luego se vio

que era difícil que todos accedan a esta experiencia debido a las condiciones en las que vivían y debido a las deficiencias en tanto a su educación anterior.

Asimismo, se analizó si los objetivos trazados por cada actividad llevada adelante por CUSAM son viables en el contexto específico en el que están. Al respecto, la directora de CUSAM afirma que la experiencia en general tiene por objetivo garantizar el derecho a la educación en un contexto de encierro y que cada taller extracurricular tiene por objetivo la concreción de los objetivos específicos que tiene que ser un producto terminado.

“...Por ejemplo en el taller de música se concretó en un disco musical, en el de encuadernación, al principio se aprendió a hacer cuaderno y agendas, ahora los muchachos están trabajando en el arreglo de los libros de la Biblioteca Central de la Universidad, reparación y conservación de libros, esto requiere un trabajo de mucho conocimiento, no lo puede hacer cualquiera; en el taller de poesía, se está trabajando en la edición del segundo libro de poesías; en el de pastelería, todo lo que se amasa y se cocina los jueves se deriva al merendero de la Villa Hidalgo que es de dos chicos que en algún momento pasaron por el CUSAM como estudiantes y que ahora estudian en la universidad (de San Martín)”
(Entrevista realiza por la autora).

Es así que se evidencia que los objetivos de cada actividad son trazados en base a posibilidades reales, que ya existían en el contexto de encierro o en su mayoría que se gestionan a la par que la actividad va desarrollándose, es decir, no sólo se trata de conocer la naturaleza de la cárcel sino de propiciar situaciones que potencien las posibilidades de objetivos concretos y satisfactorias para los participantes.

De la misma manera, se vió con la observacion participante que la seguridad, respecto al personal, a los docentes y también a los alumnos de CUSAM es rol exclusivo del Servicio penitenciario, tal y como lo señala en convenio firmado entre la universidad y el servicio penitenciario esto da cuenta de que el momento de elaborar el convenio, se tomo en cuenta la naturaleza de la cárcel y de las medidas de seguridad que implica la entrada, permanencia y salida de personas externas al penal.

Asimismo, se vio que el convenio protege a los alumnos del ejercicio de poder autoritario al interior de la universidad, toda vez que se contempló durante las visitas al campo la no injerencia por parte de los agentes del servicio penitenciario en el ámbito de la universidad, lo cual aporta al cuidado necesario que un programa de reintegración

debe tener frente a los riesgos a los que puede estar expuesta la integridad del sujeto privado de libertad.

5.1.4 Respeto a las condiciones de vida del privado de libertad

las condiciones de vida del sujeto privado de libertad se refieren a las gestiones por parte de la propia experiencia de reintegración que se dirijan a mejorar las condiciones de vida en contexto de encierro.

En este aspecto se toma en cuenta cualquier acción al respecto, toda vez que se sabe que el programa de reintegración puede o no ser parte de un programa mayor que camine hacia la disminución de la pena privativa de libertad, sin embargo este tipo de políticas públicas implican la intervención y el compromiso de muchas instituciones, en este tipo de experiencias si se puede contar con una fuerte gestión en la mejora de las condiciones de vida. Sin embargo, la mayoría de los programas de reintegración por medio de la educación son experiencias que no cuentan con el respaldo de instituciones judiciales estatales. Es el caso de la presente experiencia de educación del CUSAM, la cual parte de un convenio marco entre una universidad pública y un servicio penitenciario, el nivel de capacidad de gestión de mejoras en las condiciones de vida de los privados de libertad se ve limitado, aunque puede ser igualmente asumido en alguna medida.

Al respecto, la directora del CUSAM afirma que, frente a los casos de violación de derechos humanos que son denunciados por los alumnos mediante el centro universitario del penal, ellos primero tratan de verificar los hechos denunciados, pues si bien están conscientes de las condiciones de desventaja de los privados de libertad y de la naturaleza represiva de la cárcel, también están conscientes de que no todo lo que se denuncia es verdad:

“...nosotros tratamos de hacer una investigación, tratamos de verificar las cosas (...) antes de adherir a una denuncia, o posesionarnos en un lugar, tenemos que verificar que todo lo que está diciendo es cierto y desde qué lugar se está diciendo y para qué se está diciendo, y si no es cierto, por qué se está diciendo también. Con lo cual es siempre una tarea rigurosa y de mucho cuidado” (Entrevista realiza por la autora).

Después de la verificación, y de comprobarse los hechos, la universidad adopta la medida de no actuar en solitario, y recurre a los diferentes organismos de defensa de los derechos humanos (al comité contra la tortura, al defensor del estudiante, al abogado defensor o a los jueces competentes) ya que la función de investigar este tipo de hechos no está dentro de sus competencias y por tanto recurren a otras instituciones mucho más pertinentes.

La directora de CUSAM reconoce las limitaciones del accionar de la universidad en este aspecto, afirmando: "...no podemos negar que existen problemas como el hacinamiento o las condiciones tremendamente precarias en que están los penales bonaerenses y esto ya es algo que escapa al ejercicio de la Universidad, en el sentido de poder llegar a un cambio profundo al respecto. Lo que evidentemente podemos hacer es darle las herramientas a los estudiantes y a los sujetos que se acerquen, sea a la carrera (Sociología) o a los talleres, para que con esas herramientas ellos puedan empezar a hacer escuchar su voz. Esa me parece que es nuestra función central" (Entrevista realizada por la autora).

Asimismo, en el convenio que respalda el funcionamiento del CUSAM, el sistema penitenciario se compromete a "...implementar las medidas necesarias para el alojamiento y régimen penitenciario que promueva el estudio, la sana convivencia y un ambiente de paz para los alumnos privados de la libertad a fin de facilitar su estudio y posterior ingreso al mercado laboral" (UNSAM y SPB. 2008a. 8va. cláusula).

Si bien este cumplimiento está supeditado a las posibilidades del penal y al enfoque que tenga cada director del penal, se verificó mediante las entrevistas semi-estructuradas y las conversaciones con varios alumnos del centro universitario, que las personas que estudian en el CUSAM tienen la posibilidad de ingresar en el pabellón de los estudiantes donde sus condiciones de vida son bastante diferentes a la que se lleva en otros pabellones, tanto de ese mismo penal como de otros. Esto implica que en los modos de convivencia entre los habitantes del pabellón universitario hay menos ejercicio de la violencia y en lo que respecta al trato que les da el servicio penitenciario, existen mejores condiciones de hacinamiento, alimentación y condiciones salubres.

En este sentido, se puede decir que el programa educativo del CUSAM aporta a reducir las condiciones de vulnerabilidad del privado de libertad en lo que respecta a sus condiciones de vida, pues gestiona en la medida de sus posibilidades, desde la misma firma del convenio interinstitucional, mejoras concretas en la vida de los estudiantes

privados de libertad; y aunque no se puede dejar de advertir que estos beneficios son exclusivos de los sujetos que acceden al programa de estudio y no así a toda la población carcelaria, es cierto también que se constituye en un aporte positivo y en este sentido, digno de ser valorado.

5.1.5. Respecto al rol del servicio penitenciario

Este aspecto se refiere a cómo se percibe las tareas que debe cumplir el servicio penitenciario en la implementación de la experiencia de reintegración.

Al respecto, se puede señalar que desde la firma del convenio entre UNSAM y el SPB, el rol del servicio penitenciario en la implementación de la experiencia de CUSAM es el de apoyar, favorecer y permitir el buen desarrollo de las actividades del centro universitario. Asimismo, lejos de tener otro rol activo, el convenio especifica que de ningún modo los agentes de servicio penitenciario podrán injerir o interrumpir las actividades del CUSAM, y su presencia en el espacio del CUSAM será únicamente bajo la figura de alumno, es decir en igualdad de condiciones que los alumnos privados de libertad.

Según la percepción de la directora del CUSAM y de los alumnos entrevistados, se pudo ver que, a pesar de lo establecido en el marco del convenio, la ayuda brindada por el servicio penitenciario puede ser mayor o menor, según la predisposición por parte de la dirección que esté a la cabeza del complejo penitenciario.

Según el esquema teórico de la presente investigación otro rol del servicio penitenciario es hacer todo lo posible para reducir al mínimo las condiciones de vulnerabilidad y deterioro en las que vive en privado de libertad. Sabemos que este papel puede estar determinado de cierto modo por el límite presupuestario designado a cada unidad o complejo penitenciario, o el nivel de hacinamiento que tenga, lo cual limita el campo de acciones del servicio penitenciario. Sin embargo, se toma en cuenta también que, en la medida de las posibilidades, el servicio penitenciario siempre tiene un campo de acción en el cual puede tomar medidas a favor de la disminución de la vulnerabilidad de los privados de libertad. En este sentido, la directora de CUSAM afirma que esto dependerá de quienes estén a cargo de la dirección del penal. Para la directora, los momentos donde menos apoyo recibieron por parte de la dirección del penal para llevar adelante sus actividades educativas, coincidieron con los momentos en los que más denuncias de violación de derechos humanos se presentaron. Es decir que, el servicio penitenciario, si

bien está sometido a las decisiones de otros organismos judiciales, tiene en sus manos decisiones trascendentales respecto a la mejora de las condiciones de vida y de trato a los internos.

Por tanto se puede decir que el efectivo cumplimiento de las previsiones tomadas, desde la firma del convenio -respecto al rol negativo de no intervención autoritaria y al rol positivo de apoyo que debe cumplir el servicio penitenciario- dependen del nivel de predisposición de cada uno de los directores de turno. Por tanto, el papel del servicio penitenciario es trascendental para el buen cumplimiento de los objetivos que se plantea una experiencia de reintegración en contexto de encierro.

5.1.6 Respeto al rol de la comunidad

Se refiere a cuál es la percepción respecto a las tareas que debe cumplir la comunidad en la implementación de la experiencia de reintegración.

Al respecto se observa que, en esta experiencia, el actor principal de la comunidad es la universidad y por medio de ella, los docentes y el personal administrativo. En la firma del convenio la universidad se compromete a participar equipando, acondicionando y manteniendo los espacios cedidos para el dictado de clases, cursos, encuentros y demás actividades competentes. Asimismo, figura como la responsable de llevar adelante todos los proyectos educativos, demandando del servicio penitenciario apoyo y colaboración.(como se vio en el subtítulo anterior).

Sin embargo, también se vio que en esta experiencia existe la participación de otros actores sociales que por medio del vínculo de CUSAM tienen una experiencia de acercamiento a personas privadas de libertad. Durante la observación de campo se pudo notar la presencia de estudiantes universitarios de carreras sociales, interesados en trabajar con personas en situación de encierro, llevando a cabo algunas actividades o talleres con algunos de alumnos de CUSAM. Para citar un ejemplo se puede nombrar el Proyecto de Intervención llamado “Voces en Alto-La educación detrás de los muros”⁴

⁴ Experiencia del “Taller de Revista” en CUSAM, Unidad Penitenciaria N°48: Los estudiantes de la carrera universitaria de Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo (UPMPM): Maximiliano Gomez Ayala y Aldana Lescano conformaron un equipo de trabajo e intervención en el marco de la Cátedra “Prácticas Institucionales” de su carrera. En marzo del 2011 ellos se acercaron a la directora del CUSAM para proponer el Proyecto de Intervención llamado “Voces en Alto-La educación detrás de los muros”, el mismo que fue aceptado y luego llevado a cabo. Como cuenta Lescano, este proyecto consistió en generar encuentros con los internos mediante la dinámica de taller, estos fueron pensados para lograr la confección de una publicación de formato gráfico; a través de esta

cuyo objetivo principal fue hacer una publicación gráfica con escritos de los internos participantes del taller, que de cuenta de la importancia de la educación en contexto de encierro y el significado de esta experiencias para la vida de los sujetos privados de libertad.

Asimismo, específicamente en la experiencia de Rimas de Alto Calibre existió presencia constante de periodistas interesados en hacer algún tipo de reportaje o nota respecto al trabajo que ellos llevan adelante como grupo musical. En este mismo sentido, diversos músicos profesionales asistían al CUSAM para hacer alguna colaboración musical y ensayar junto con los integrantes de Rimas de Alto Calibre.

Otros actores que intervienen en la experiencia son los estudiantes de la carrera de sociología de la UNSAM a los cuales, por medio de una iniciativa del CUSAM, se les dio la oportunidad de cursar algunas materias dentro de campus del penal, junto con los estudiantes privados de libertad. Esta modalidad se implementó precisamente para generar acercamiento académico con otro tipo de actores de la comunidad. Para CUSAM esto se constituye en una experiencia enriquecedora tanto para los alumnos en situación de encierro como para los alumnos en libertad, tendiendo un puente concreto entre ambas realidades.

Asimismo, este aspecto se refiere al modo en que la comunidad se relaciona con el servicio penitenciario. Al respecto, la teoría señala que si bien funciona como tendencia de contra poder, no se lo confrontará del todo, pues las buenas relaciones con el servicio penitenciario facilitarán la experiencia de reintegración (Zaffaroni,1991).

Al respecto, según la directora de CUSAM actualmente mantiene buenas relaciones con la dirección del penal, sin embargo esto no siempre fue así, pues depende de la predisposición de diálogo y cooperación que muestre cada directiva designada a

herramienta de comunicación social se buscó promover el ejercicio y uso de la palabra de hombres privados de su libertad. La intervención se pensó desde el abordaje de la singularidad de cada sujeto participante en tanto a sus potencialidades y condicionantes. Se conformó el equipo de trabajo del taller, participaron entre ocho y diez internos, se partió de la recuperación de historias de vida de los participantes, la reflexión de forma colectiva de las mismas permitió elegir la temática de la revista y el eje central reflejado en las diferentes notas que la conforman. La finalidad fue visibilizar la experiencia del proceso educativo de los participantes del taller, dando cuenta de la transformación que produjo en su vida cotidiana y en su persona el incorporar herramientas educativas, desde diferentes modalidades, es decir desde el proceso de alfabetización, de acceso a la educación primaria, educación secundario o universitaria y también de los llamados espacios de educación no formal, como ser los talleres de Fotografía, de Encuadernación, de Poesía, Versada Popular, entre otros dictados en el CUSAM. Este proyecto intentó dar cuenta de la importancia de la promoción y difusión del acceso a la educación en contexto de privación a la libertad, como un derecho humano, siendo una alternativa que provee herramientas para la transformación del sujeto en este contexto.

manejar el Complejo Penitenciario. Al respecto la directora afirma que, en un principio, a la hora de firmar el convenio interinstitucional contaron con el apoyo y respaldo de la dirección del penal, sin embargo:

“...después de esta época en que pudimos empezar teniendo un muy bueno diálogo y mucha suerte de habernos encontrados del otro lado con personas receptivas y que comprendían lo que era la educación, nos tocaron directores que entorpecieron bastante nuestra tarea; pero como siempre tuvimos el convenio que nos respaldaba, pudimos permanecer en el lugar, pero no siempre existió la misma buena voluntad” (Entrevista realizada por la autora).

Es así que se ve la importancia de la existencia de un contrato que respalde las acciones de la experiencia de manera judicial permitiendo que ésta no termine a la merced de la voluntad de nuevos funcionarios o directores del servicio penitenciario.

En este sentido, respecto a la participación de la comunidad se puede concluir que la actuación de la experiencia aquí analizada colabora a la disminución de vulnerabilidad del privado de libertad, pues la participación de la comunidad externa juega un papel protagonista. Sin embargo, no se vio que se haga énfasis en incorporar en la experiencia a los familiares de los alumnos privados de libertad. Si bien existen algunos contactos con las familias, no son tomados en cuenta como actores centrales en el desarrollo de este programa educativo. Al respecto, en conversaciones con los alumnos de CUSAM, se pudo constatar que a ellos les gustaría, por ejemplo, recibir sus visitas en el espacio de la universidad pues consideran que este es un espacio mucho más adecuado para pasar un momento con sus hijas e hijos y con otros familiares. Del mismo modo, señalan que les gustaría que sus familias estén más próximos a ellos.

Al respecto, se vio que los productos finales o resultados concretos de cada taller, (como los libros de poesía, las presentaciones en vivo de Rimas de Alto calibre del grupo teatral, los productos de encuadernación y agendas que se producen, entre otras cosas) se constituyen en un vínculo con los familiares de los alumnos, una manera de que los privados del libertad puedan acercarse a sus familiares o seres queridos para mostrar el resultado de su trabajo en el marco del CUSAM. Estos productos finales así como las presentaciones en vivo de Rimas de Alto Calibre también se constituyen en vínculos con la comunidad, y en momentos importantes para dar a conocer los resultados de la experiencia educativa en cárceles que lleva a delante el CUSAM.

5.1.7 Respeto a la percepción del sujeto privado de libertad

Este aspecto se refiere a cuál es el concepto que se maneja respecto al sujeto privado de libertad, y por tanto cual es el trato que se le da.

Al respecto, se observó que, desde el relato de la directora, como de los alumnos, en todo momento se resalta que el CUSAM es un proyecto que nació de la iniciativa de los mismos sujetos privados de libertad, y que la universidad adhirió a la causa asumiendo el proyecto a su cargo. Debido a esto, desde el principio de la implementación del CUSAM, fue trascendental el diálogo con los sujetos privados de libertad. Actualmente, la existencia del centro de estudiantes, la realización de asambleas y la participación activa de los alumnos en temas no solamente académicos sino también administrativos y logísticos, de cierto modo garantizan que las necesidades, prioridades y opiniones de los estudiantes se sigan tomando en cuenta. Asimismo, se identificaron decisiones trascendentales -como la implantación de talleres extracurriculares, la lección de la carrera de sociología, o el planteamiento del objetivo a mediano plazo de crear una nueva carrera de gestión cultural- están relacionados con las condiciones específicas de los alumnos así como de sus intereses o preferencias grupales. En este sentido, CUSAM estableció espacios de diálogo constante, donde se generan discusiones respecto a decisiones importantes, como las asambleas de alumnos y las reuniones con el centro de estudiantes del CUSAM.

Esto quiere decir que los sujetos privados de libertad son percibidos como sujetos de decisiones, lo que les da la posibilidad de construir sus propios caminos de liberación. Esto se puede relacionar con el tipo concepto de educación que se maneja, toda vez que, desde la percepción de la pedagogía social, la educación debe ser un acto de liberación, una oportunidad de toma de conciencia por parte del educando respecto a sus circunstancias de opresión y de este modo pueda construir caminos para su liberación (Freire 1993 y 10997).

Asimismo, se observó, tanto en las entrevistas semi-estructuradas como en diálogos informales, que en el ambiente del CUSAM no se toma en cuenta ni la causa ni la pena que cumplen, pues no se lleva registros al respecto, ni se pide los prontuarios de ejecución de pena de los alumnos, ya que se considera que esta es la manera en la que se los trata y diferencia al interior de los pabellones, y la universidad quiere tratar con los sujetos privados de libertad en tanto personas y no en tanto sujetos en conflicto con la ley. Del mismo modo, este trato es muy importante para los alumnos entrevistados, pues

ellos sienten que dejar de ser percibidos como un número (de identificación de tipo penal o de años de pena sentenciados) les otorga una nueva oportunidad para ser otras personas, sin la carga constante del delito por el que se les culpa.

Es así que lo mencionado tiene dos tipos de efecto, por un lado que el sujeto privado de libertad se de la oportunidad de auto-percibirse desde otra esfera de su vida, con nuevas posibilidades para proyectar un futuro distinto. Por otro lado, permite a todos los que venimos de la vida en libertad, no dejarnos llevar por un prejuicio ante el individuo o una actitud moralista frente al delito por el que se les culpa; esto hace que sea mucho más factible establecer una relación que no refuerce el estereotipo de criminal, el cual como dice Zaffaroni (1991), es constantemente reforzado por la percepción externa del sujeto, criminalizándolo y haciéndolo vulnerable. Se considera que sólo las relaciones y actividades que no estén basadas en el dato del tipo penal y de los años de pena, podrían aportar a la reducción de las condiciones de vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad y por tanto son las que ayudan efectivamente a la reducción de los casos de reincidencia.

Por tanto, respecto al aspecto denominado como percepción del sujeto privado de libertad, se pudo observar que la experiencia de CUSAM ayuda a disminuir la vulnerabilidad del privado de libertad; toda vez que toma en cuenta al privado de libertad como un sujeto capaz de tomar decisiones respecto a sus propios intereses o necesidades, y lo toma en cuenta en tanto sujeto privado de libertad, y no en tanto sujeto en conflicto con la ley.

Durante la observación de campo, al pasar por los largos pasillos conectores interrumpidos por puertas cerradas, donde una se debe quedar a esperar a los guardias para que abra una y otra puerta, mantuve una conversación con una facilitadora de uno de los talleres, que aquí la denominaremos Laura. Hablamos sobre su trabajo en CUSAM y ella se refirió a los productos finales del trabajo de más de dos años de uno de los talleres. Laura parecía estar verdaderamente impresionada de que “chicos de la cárcel” puedan dar resultados tan interesantes, “...ahí como los ves, son capaces de escribir cosas buenas” dijo.

Al respecto queremos resaltar que Laura, debido a su trabajo de facilitadora, tiene acercamiento periódico (por lo general de una vez a la semana) con sujetos privados de libertad y forma parte de una experiencia de educación que apunta hacia la reintegración de los mismos, por esto, y por la conversación sostenida se puede decir que su actuación

en esta problemática se opone a la relación de poder cárcel-presos con acciones concretas, aunque sea solo al cumplir su trabajo. Sin embargo, también se puede advertir que incluso actores sociales con cercanía a la población carcelaria pueden, por medio del uso del lenguaje, como en el presente ejemplo, actuar reforzando la vulnerabilidad del sujeto privado de libertad. Cuando una persona habla, habla no sólo respecto a sí mismo, sino también respecto a quien escucha. Por tanto, también podríamos interpretar el habla de Laura como un modo de presentar aquello que ella percibe como positivo (lo acontece en el CUSAM) y validar su discurso ante un tercero que ella considera ajeno a esa realidad (en este caso yo como investigadora, pues era la primera vez que Laura y yo coincidíamos en CUSAM). De esta experiencia se quiere resaltar que los prejuicios se construyen en conjunto y con relación al otro, y que las personas se permiten decir ciertas cosas con algunos actores y con otros no, según como los perciban. Sin embargo, a veces el lenguaje deja entrever los prejuicios que tenemos aunque no deseemos tenerlos y discursivamente nos opongamos a estos. Esta lucha contra sus propios prejuicios para con los privados de libertad, es cotidianamente vivida por la mayoría de los que nos acercamos al contexto de encierro, esta lucha interna y personal es develada en el lenguaje, desde el simple hecho de nombrarlos: cuando una persona habla de los sujetos privados de libertad y vacila, pues no sabe muy bien como referirse a ellos: internos, presos, en el caso de la experiencia de CUSAM alumnos o reos. ¿cuál de estos nombres es correcto? ¿cuál ofende al sujeto privado de libertad y cual es aceptado por él? ¿por qué? Estas preguntas son recurrentes para los que venimos de fuera de la cárcel. El lenguaje devela entonces que la sociedad no está siendo capaz de mirar la problemática de las cárceles como algo que le compete y ante lo cual tiene responsabilidad.

5.1.8 Respetto a las herramientas otorgadas

Se refiere a los saberes o capacidades (intelectuales, físicas o emocionales) a las cuales el privado de libertad puede acceder mediante la experiencia de reintegración priorizando las herramientas relacionadas con el trabajo u oficio o con la educación (formal y no formal).

Se pudo evidenciar que la experiencia de CUSAM brinda oportunidad de trabajo y estudio en diferentes ámbitos y de distintas maneras:

Mediante los talleres extracurriculares, que sobre todo se dirigen a generar espacios donde canalizar emociones y expresarse libremente. Esto genera herramientas de expresión emocional, las cuales pueden ser usadas a futuro, y si bien no se refieren específicamente al ámbito del trabajo o de estudio concretamente, se puede afirmar que estas herramientas emocionales sirven al sujeto privado de libertad para poder ejercer sus derechos al trabajo y a la educación, de una manera mucho más efectiva y positiva para sí mismo y para la sociedad, tanto dentro del penal como fuera de este, una vez que salga en libertad.

Asimismo, mediante la carrera de sociología se hace un ejercicio efectivo de la educación en contexto de encierro. Del mismo modo, la posibilidad que ofrece la UNSAM a los alumnos una vez que salen en libertad, para continuar sus estudios y de trabajar en la universidad, garantiza la continuidad del ejercicio del derecho a la educación y del trabajo, una vez fuera del penal. Se comprobó que la concreción de esta posibilidad se hizo efectiva en varios casos. Por ejemplo de los 9 integrantes de Rimas de Alto Calibre dos de los tres integrantes que salieron en libertad, se encuentran estudiando y trabajando en la UNSAM.

Otro ámbito es el de la posibilidad de abrir la carrera de gestión cultural. Esta fue pensada a raíz de las peticiones y deseos de los integrantes de Rimas de Alto Calibre para poder continuar con la experiencia musical una vez en libertad y que otros internos puedan aprovechar la experiencia a pesar de no formar parte del grupo musical.

Es así que, se considera en base a lo observado que la experiencia de CUSAM brinda herramientas relacionadas con el trabajo y el estudio que le permiten al sujeto privado de libertad romper la situación de vulnerabilidad, tanto en su vida dentro del penal como en su futura vida en libertad.

5.1.9 Respecto al trabajo sobre la toma de conciencia del estereotipo externo o internalizado

Se refiere a si los objetivos o logros de la experiencia están relacionados con la toma de conciencia del estereotipo que pesa sobre los internos, tanto externo (desde la sociedad) como internalizado (reproducido por sí mismo). Se observa si la experiencia de reintegración abarca el tema de una manera positiva dando elementos de reflexión que impulsen a la toma de decisiones.

Al respecto se vio que los talleres y la carrera de sociología no se ocupan específicamente de la temática de la situación de encierro, ni tampoco hace un ejercicio constante y enunciado de reflexión al respecto. Sin embargo, la toma de conciencia del estereotipo internalizado es trabajada desde la lógica de los talleres, que con las mismas actividades de educación no formal llevadas adelante, dan oportunidad al sujeto privado de libertad para que viva experiencias que le ayuden a auto percibirse de otra manera. Al respecto, se puede hablar del modo en el que los individuos se van acercando al CUSAM toda vez que, cada cual va probando las diferentes experiencias (talleres, actividades o la carrera de grado) y luego de un tiempo se acomoda y se queda donde más se siente a gusto. Para la directora de CUSAM este proceso tiene que ver con potenciar los saberes que los alumnos ya tenían o incentivar los intereses personales de los alumnos. Esto les da la posibilidad de volver a pensar en los intereses que tenían y que por falta de oportunidad no pudieron explorar. De la misma manera, en las entrevistas a los integrantes de Rimas de Alto Calibre se observó que algunos alumnos se acercaron a CUSAM porque tenían un interés anterior en la música y frente a lo que proponía el taller de versada popular latinoamericana quisieron probar la experiencia. De esta manera algunos de ellos se acercaron primero al taller de música para luego estudiar la carrera de grado o incursionar en otras experiencias de educación no formal. Del mismo modo, en conversaciones informales con otros alumnos de CUSAM se constató que algunos se encuentran estudiando hoy en este centro universitario porque se acercaron en primera instancia a partir de su interés en la pintura, la fotografía o el teatro, entre algunos ejemplos que se pueden citar.

Por otra parte, en el caso de Rimas de Alto Calibre, se pudo ver que por medio de las presentaciones al interior del penal, los integrantes de Rimas se perciben como sujetos que tiene algo que decir, que dan mensajes a sus compañeros de penal por medio de su música, el mensaje de sus letras, pero sobre todo el mensaje que ellos dicen que su acción representa, es decir demostrarles a los demás internos que se pueden hacer cosas buenas incluso en la situación de encierro en la que están, como afirma uno de los integrantes del grupo:

“el arte y la cultura son caminos diferentes para nosotros, son posibilidades que se nos abren para expresar lo que pensamos” (Entrevista realizada por la autora).

Por tanto, se puede deducir que el tener algo que decir a los demás es un factor importante a la hora de auto percibirse, y por lo tanto, de salir del lugar de vulneración. Del mismo modo, otro factor relacionado con la toma de conciencia del estereotipo que los vulnerabiliza es el proceso de los alumnos de CUSAM evidenciado entre las diferentes conductas entre antiguos y nuevos alumnos, como se explico en el acápite referente al aspecto de accesibilidad (5.1.2) existen discusiones entre antiguos y nuevos alumnos de CUSAM respecto a los comportamientos que se deben tener al interior del espacio de la universidad. Para los antiguos alumnos existen formas de hablar, de vestir y de actuar que son comunes en los pabellones, pero afirman que están formas no pueden ser usadas en el ámbito de la universidad. Los antiguos alumnos arguyen que el espacio de la universidad debe ser respetado, que no se puede utilizar los mismos códigos de habla de comportamiento y de vestimenta que son cotidianos en los pabellones. Esto esta relacionado con dos aspectos. Primero, con que ellos argumentan que la gente que viene “de la calle” (como se le dice a todo aquel que vive fuera de la cárcel) merece respeto y cordialidad.

Marcelo, Uno de los entrevistados integrantes de Rimas de Alto Calibre afirma que el preso, que está estudiando, es una persona muy respetuosa, que entre ellos se ha creado un código para respetar a todos aquellos que vienen de afuera, pues es necesario dar buena impresión a los demás.

Al respecto, se preguntó a Marcelo si el pensaba que esta relación de respeto era común en todas las cárceles, o era algo exclusivo del CUSAM. Él respondió haciendo una comparación del tipo de respeto que existen en las cárceles en general y el que existe en CUSAM:

“Yo creo que esto [el respeto las personas externas al penal] existe en el CUSAM, porque el CUSAM es la Universidad dentro de la cárcel, donde puede ir cualquier persona que quiera buscar un cambio de vida haciendo una carrera, un taller de arte, cocina, expresión literaria o lo que sea. Viste que, en todo lado hay códigos y uno de ellos es el respeto hacia los demás. Si bien existe el respeto en todas las cárceles, por ejemplo cuando va una visita para alguien, si el otro mira la visita del otro, aquel puede llegar hasta a matar (...) yo no puedo estar mirando la visita de otra persona La visita se respeta. Dentro del CUSAM no es así, porque ahí va gente de afuera, diversidad de gente, no solo visitas personales, los profesores, la directora van a trabajar, o a estudiar pero también son visitas y se las respeta” (Entrevista realizada por la autora).

El otro aspecto tiene que ver con el deseo del sujeto que estudia por diferenciarse del resto de la población carcelaria, pues según su percepción existe una diferencia grande toda vez que para él la educación se constituye en una puerta para cambiar la propia vida. En este mismo sentido, otro factor que contribuye a la toma de conciencia del estereotipo y por lo tanto al deseo de salir de este campo y del deterioro que produce, es el hecho de que, como ya se mencionó, CUSAM prevé que cada taller, o curso que se lleva adelante tenga un alumno que ayude a coordinarlo y que pueda hacerse cargo de esta experiencia cumpliendo el rol no solamente de educando sino también de equipo logístico. Esto genera que el alumno se sienta parte responsable del proyecto y por lo tanto asuma otro comportamiento al respecto, se adueñe del espacio y asuma otro rol respecto a este, un rol que le permita construir un camino no solo académico o de formación sino también un rol de coordinador desde el cual asuma responsabilidades y le abra puertas a futuras experiencias que, en este caso, la misma universidad abre. Al respecto, la directora de CUSAM, señala que:

“...siempre estamos pensando en que ese espacio es de ellos, que además ellos tienen que construirse y tienen que hacer un recorrido formativo de manera que algún día puedan trabajar desde la universidad en estos espacios porque ya conocen porque ya construyeron ellos mismos. Por eso hablábamos de las normas de convivencia, porque sería ilógico, absurdo que fuéramos a instalarlas nosotros, eso se tienen que dar entre ellos, y la única manera que se dé, es que se sientan pertenecientes a este espacio, que es distinto a sentirse dueño del espacio, esto también lo hablamos” (Entrevista realizada por la autora).

Para finalizar, se concluye que la experiencia de CUSAM respecto al trabajo sobre la toma de conciencia del estereotipo externo o internalizado, si bien no trabaja de manera explícita al respecto, las actividades que lleva a cabo son factibles para disminuir la vulnerabilidad de privado de libertad toda vez que le brindan un espacio de acción que le permite mirar su propia vida desde distintas dimensiones, escapando así del estereotipo internalizado y externo que se tiene de ellos.

5.2 Sobre las posibles acciones de resistencia y factores de anestesiamiento políticos de la experiencia de educación no formal en contexto de encierro que dio lugar al grupo musical Rimas de Alto Calibre

Los dos últimos objetivos específicos de la presente investigación se plantean identificar las posibles acciones de resistencia de los participantes de la experiencia de educación no formal Rimas de Alto Calibre, así como identificar los posibles factores de anestesiamiento político que surgen a partir de esta experiencia.

Para cumplir con estos objetivos se recurre a los datos obtenidos en la observación participante y en las entrevistas semi-estructuradas realizadas a cinco integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre.

Asimismo, para esquematizar los resultados se utiliza la caracterización de acciones de resistencia o luchas antiautoritarias propuestas por Foucault (2001), tomando en cuenta sobre todo, los tres puntos específicos (como los llama el autor) por ser los más explicativos, desde la óptica del autor y también desde el acercamiento al objeto de estudio. Sin embargo, estos resultados se presentarán en la reconstrucción de los relatos dados por los integrantes de Rimas de Alto Calibre, priorizando el orden narrativo sobre el orden sistematizado de la propuesta teórica de Foucault.

Las entrevistas semi-estructuradas fueron realizadas a cinco integrantes del grupo musical Rimas de Alto Calibre. A continuación, se los presenta con los nombres que se los menciona en toda la investigación. Se aclara que no se cambia los nombres de los entrevistados por el deseo de los mismos. Asimismo que los entrevistados autorizaron la publicación de todo lo que se cuenta a lo largo de esta investigación para ser publicado en el marco de esta. En algunos momentos y solo en algunos casos se habla de la situación penal del entrevistado, pero se aclara que desde la investigación, en ningún momento se profundizó en este aspecto, pues se quiso respetar en espíritu de la institución a la que nos acercamos, toda vez que CUSAM tiene como política propia no indagar sobre el prontuario de sus alumnos. Por tanto, se indagó sobre los relatos en torno a la vivencia de la experiencia de Rimas de Alto Calibre, y a pesar de que sin duda esta está directamente vinculada con la historia de vida de los entrevistados, los aspectos que se destacan en la reconstrucción sus relatos son aquellos giran en torno a la experiencia educativa, dejando de lado aquellos que podrían comprometer su situación penal, en tanto la mención de estos no sea estrictamente necesaria para la investigación.

- **Waldemar:** tiene aproximadamente 30 años, estuvo desde el inicio de la implementación de CUSAM, donde estudio dos años de Sociología, y participó de diversos talleres extracurriculares, entre ellos el de versada popular latinoamericana, desde el año que éste empezó. También fue el primer encargado de la biblioteca de CUSAM, desempeñando roles administrativos. Después de salir en libertad continuó sus estudios en la UNSAM y empezó a trabajar como parte del personal administrativo de la Universidad, actualmente se encuentra en el cuarto año de la carrera de Sociología y parte de sus funciones en la universidad tiene que ver con CUSAM, por lo que vuelve constantemente al penal, aunque no siempre por razones de trabajo, toda vez que tiene un vínculo afectivo y un compromiso con sus compañeros que es su mayor motivación para seguir manteniendo contacto con ellos.
- **Marcelo:** tiene aproximadamente 40 años, estuvo presente desde el acercamiento de los internos del Penal N° 48 con la UNSAM, pertenece a la primera camada de alumnos de Sociología de CUSAM, participó en varios de los talleres extracurriculares, sobre todo en el de poesía y el de versada popular. Ahora se encuentra en libertad y continúa su carrera de grado en el campus de la UNSAM en la que también trabaja. Sigue volviendo a los ensayos de Rimas de Alto Calibre y forma parte activa de la banda, haciendo coros y tocando el bajo.
- **Fabiano** tiene aproximadamente 35 años, es el extranjero del grupo, pues es originario de Brasil, por lo que tiene un acento portugués, aunque habla español fluidamente. Llegó hace unos años a la Unidad N°48 de la cual nunca fue trasladado. En el año 2010 fue convocado por algunos compañeros de pabellón para cantar con ellos en el taller de versada musical. Él tenía algunas letras escritas, se las mostró a los integrantes del taller y a los talleristas y desde entonces pasó a formar parte de esta experiencia. Actualmente distribuye su tiempo en ensayar con la banda y participar de otros talleres de CUSAM, como el de poesía o el proyecto de la radio en la cárcel. En la banda tiene el rol de vocalista de sus propias canciones y de coros en otras, que pertenecen al género musical del rap. Improvisa letras durante los ensayos y constantemente está escribiendo nuevas rimas.
- **Patón:** Tiene aproximadamente 35 años, desde que cayó en la cárcel, pasó por casi todos los penales del Sistema Penitenciario Bonaerense. Empezó a escribir sus propias letras en una celda de castigo y luego continuó haciéndolo desde una

auto-reclusión en las celdas por las que pasó. La primera vez que estuvo por la Unidad N° 48 se le acercaron algunos integrantes del taller de versada popular y le propusieron crear música, de esa forma se unió a la experiencia de Rimas como vocalista y compositor. Luego de un tiempo fue trasladado a otra unidad sin embargo más tarde lo devolvieron a la Unidad N° 48 por ser integrante de Rimas. Actualmente se encuentra estudiando la carrera de Sociología y cursa otros talleres en CUSAM, como el de fotografía.

- **Juan Chilote:** es el cantante y compositor de los temas *heavy metal* de Rimas de Alto Calibre, y componía y cantaba antes de caer en prisión. Fue convocado por sus compañeros de pabellón para formar parte del taller con sus temas propios, mostró su material en el taller y empezó a ensayar con ellos dos temas suyos, *Ángel vengador* y *Rosa negra*. Unas semanas antes de que él salga en libertad, terminaron de sacar sus dos temas en los ensayos. Cuando salió libre, se alejó de la banda, aunque mantuvo contacto telefónico. Al cabo de un tiempo lo llamaron para la grabación del disco; a partir de ese momento, formó parte activa de la banda y participó de las dos presentaciones en vivo de Rimas de Alto Calibre, en las que se cantaron sus dos temas. También participa de la banda tocando el bajo, como vocalista en sus temas y haciendo coros.

Para comenzar, desde la vivencia de Waldemar y de Marcelo, para relatar la experiencia de Rimas⁵ es necesario empezar desde la llegada del CUSAM al penal, pues ellos estuvieron vinculados con esta experiencia desde ese momento, a diferencia de los otros entrevistados, quienes se acercaron al CUSAM un año más tarde y por tanto no vivenciaron la llegada de la universidad al penal. Marcelo relata que cuando llegó a la Unidad N° 48 aún no existía colegio, ni una unidad universitaria y él pidió un *habeas corpus* para presentarse delante del juez y poder seguir sus estudios, pues antes se encontraba en el tercer año de la carrera de ingeniería industrial. Fue entonces cuando se acercó a ellos uno amigo de uno de los internos de esta Unidad, al cual todos llaman

⁵ Se aclara que a partir de ahora, se utiliza Rimas y Rimas de Alto Calibre indistintamente, toda vez que Rimas es como suelen llamar al grupo musical los integrantes, los músicos talleristas, el personal de CUSAM en general y la mayoría de la personas cercanas. Del mismo modo, se aclara que, los resultados detallados a continuación son responden al orden en que fueron relatados por los entrevistados, por tanto tienen una coherencia cronológica de lo acontecido alrededor de la experiencia de los integrantes de Rimas de Alto Calibre, en este sentido responden a ese orden narrativo, y no así a las categorías teóricas, como es el caso de la primera parte de los resultados.

Lalo. Con él, primero organizaron una experiencia de trabajo en reciclado, luego otra de costurería y finalmente, fue él quien se acercó a la UNSAM para transmitir la demanda de los internos de ejercer su derecho al estudio. Al respecto Marcelo dice:

“...organizamos una cooperativa, venimos a proponer trabajo para adentro: arman bolsas de reciclado de cartón, luego trajeron máquinas industriales de coser, como ya sabíamos coser, poníamos los broches de las zapatillas *Adidas*. Después planteamos la inquietud de poder seguir estudiando y me dijo: yo te traigo un amigo que es de la UNSAM, donde él cursaba también y ahí fue que los trajo...”
(Entrevista realizada por la autora).

Es así que llegó personal de la UNSAM a la Unidad N° 48, mantuvieron conversaciones con los internos, compartieron opiniones y la UNSAM decidió llevar adelante el CUSAM, un proyecto educativo dentro de la cárcel, con el fin de cumplir las demandas de los internos. Al respecto Waldemar, recuerda:

“...desde el principio me puse la camiseta del CUSAM en la cárcel, yo sabía lo que implicaba para mí. Siempre hablo desde dos dimensiones, una desde la formación y otra desde el ámbito personal. Yo sabía que la única posibilidad de crear nuevas alternativas en mi vida era a través de la educación, nunca me despegué del sistema educativo, desde pibe vi que era la salida a mi situación” (Entrevista realizada por la autora).

Este relato de Waldemar, respecto a las motivaciones para acercarse a una experiencia educativa, resume las motivaciones de los otros entrevistados, que giran igualmente en torno a estos dos ejes, respecto a los cuales Waldemar logró ser mucho más explícito y ponerlas en claro; sin embargo, otros entrevistados también hablaron de la importancia de formarse académicamente así como las mejoras en la calidad de vida, tanto a futuro como en contexto de encierro.

Por ejemplo, Marcelo dice:

“Yo siempre estuve leyendo o instruyéndome o buscando un cambio. Necesito capacitarme siempre un poquito más” (Entrevista realizada por la autora).

A partir de esto, se puede percibir que existen, de modo general, dos razones por las cuales los entrevistados entraron en un espacio de educación en contexto de encierro. La

primera es el interés por la formación académica, y la segunda es la búsqueda de una mejora de la calidad de vida al interior del penal.

Por un lado, el interés en la formación académica está relacionado con las acciones de resistencia que se oponen a *los efectos del poder relacionados con el saber* (Foucault, 2001), toda vez que se ve la formación académica como una manera de oponerse a las condiciones elitistas del saber al acceder al derecho a la educación en un contexto donde generalmente no existe esta posibilidad. Asimismo significa que los sujetos en situación de encierro que acceden a una experiencia educativa reconocen el saber académico como legítimo. El ejercicio del derecho a la educación en cárceles –en este caso con la experiencia de la Unidad N° 48- es visto por los entrevistados como un privilegio o una excepción a la regla. Al respecto Marcelo cuenta:

“Dentro de la cárcel, no hay escuelas, son muy pocas las Unidades que tienen colegios y son pocas las que tienen Universidad. Sólo una y ahora también la de Ezeiza de mujeres, son dos. En la bonaerense (la unidad N° 48) es la primera que tiene Universidad dentro la cárcel. Es una manera de romper el sistema de encierro”
(Entrevista realizada por la autora).

Por otro lado, la otra motivación es la búsqueda de una mejor calidad de vida en el encierro por medio del acceso a una experiencia de educación, y así reducir su situación de vulnerabilidad. El trato diferenciado que el sistema penitenciario debe dar a los estudiantes, en este caso a razón del convenio interinstitucional que firmó con la universidad, es muchas veces un incentivo para entrar en el ámbito de la educación en contexto de encierro. Al mismo tiempo como relata Waldemar:

“No es lo mismo estudiar que no hacerlo, los pabellones de los que estudian están en mejores condiciones, por ejemplo: la alimentación, permiten el ingreso de mejores alimentos, en el sistema de encierro en la celda, la brecha de tiempo para poder salir al pasillo es más amplia. Las condiciones son mejores comparadas con las peores”
(Entrevista realizada por la autora).

Al respecto, llama la atención que, ante estos beneficios, no todos los sujetos en situación de encierro entren al ámbito de la educación. Esto tiene dos explicaciones desde el relato de los entrevistados: la primera se trata de que, en la mayoría de los contextos de encierro, existe clientelismo o favoritismo para acceder a espacios de estudio. Estos son modos de abuso de poder que, por lo general, son ejercidos por el

servicio penitenciario. El contexto donde se da la experiencia de CUSAM no es la excepción, pues según los relatos de los entrevistados, los internos de la Unidad N° 48 tiene obstáculos para acceder a educación y a servicios médicos. Al Respecto, Waldemar dice:

“Quizás muchos no se animan todavía a ir al CUSAM, y otros tal vez están imposibilitados porque en la cárcel es difícil llegar al CUSAM. En el servicio penitenciario, las personas que ya llegan al CUSAM, tienen otro trato por parte de la policía pero llegar a ser eso, es difícil. Es igual, hay gente que quiere salir al hospital pero el servicio no los saca, simplemente no abren el candado. Uno se puede cansar gritando y puede pasar una día, una semana o un mes y nada. Esa también es la lucha. Hoy seguimos renegando. Y no pasa eso solamente con el CUSAM sino también con la escuela, hay días que llega la profesora de primer año y no encuentra ni un alumno, y es porque hay una recorrida del servicio penitenciario y todos tienen que estar en la celda para el conteo de cada hora. Si bien nosotros en el CUSAM tenemos autonomía universitaria dentro de la cárcel, el servicio penitenciario siempre está a cargo de seguridad, y hay cuestiones de seguridad que cortan la posibilidad de ir al cole, al CUSAM o al hospital” (Entrevista realizada por la autora).

De cara a las trabas que pone el servicio penitenciario para acceder a una experiencia de educación en contexto de encierro, en este caso para asistir al CUSAM, se percibe que el esfuerzo del sujeto privado de libertad para acercarse a la experiencia es, en sí, un acto de resistencia o lucha antiautoritaria, en tanto que se opone a aquello que lo aísla, a la imposición del rango de individuo que lo señala como diferente, atándolo o sujetándolo a sí mismo para apartarlo, rompiendo vínculos con los demás y dividiendo la comunidad (Foucault 2001). La cárcel aísla al individuo, lo señala y lo criminaliza; frente a esto, optar por la educación es un acto de resistencia pues se constituye en una posibilidad de evadir el deterioro de la cárcel, por lo tanto oponerse a aquello que lo aísla de los demás y lo sujeta a si mismo. Al respecto, para Waldemar, la educación tiene la capacidad de alejarlos del contexto y la situación de deterioro en la que se encuentran:

“...la educación y la biblioteca es como un escudo, una burbuja que nos permitía estar fuera de la cárcel. Un libro lleva a otro territorio, a otro mundo, cuando se empiezas a leer ya uno no se preocupa de la situación en la que se encuentra, uno se va donde le lleva el libro, el libro da la posibilidad de escapar del encierro...” (Entrevista realizada por la autora).

La segunda razón por la que, no toda la población carcelaria accede a la educación, según los entrevistados son las razones personales, o mejor dicho la falta de ellas, para acercarse a una experiencia así. Al respecto, Fabiano cuenta:

“... hay gente que no quiere nada, sólo quiere pasar el tiempo, seguramente va salir a la calle y va a volver a robar y va a volver a caer, porque no tiene amor propio, a su familia, a nadie, lo único que le preocupa es él mismo, estando aquí adentro no tiene que pero ocuparse de la comida, de la luz, de nada, por ahí tiene mujer, hijos, madre, padre, amigos, ellos le traen lo que necesita, pasará 5 años aquí, volverá a la calle, la gente le tendrá miedo porque estuvo aquí. Está afuera dos días y lo matan. (...) o cuando se vienen a dar cuenta ya han pasado años y años, y recién se preguntan, ¿qué hice?, ¿porqué no fui por allá?. (...) hay un montón de pibes que dejaron pasar un montón de tiempo. ¿Cuanto tiempo tuvo que pasar Ariel [Patón] para levantarse? Tuvieron que pasar 15 años para hacer lo que están haciendo hoy: tener una libreta universitaria, cantar en una banda aprender a tocar bajo, tantas cosas que uno puede hacer estando adentro (Entrevista realizada por la autora).

Asimismo, desde su propia experiencia, Waldemar relata:

“...no todos ven la posibilidad como alternativa, la cárcel los atrapa. Yo por ejemplo, hablé con un compañero que entró al penal, con el que nos criamos juntos y le propuse, le conté la experiencia, le compartí la posibilidad de entrar al CUSAM, pero él dice: no, yo estoy bien así. No hay la intención de estudiar” (Entrevista realizada por la autora).

Respecto, a lo declarado en estas citas, se puede distinguir que las percepciones de los sujetos privados de libertad que sí acceden a educación respecto a las razones para que otros de sus pares no lo hagan reproduce un discurso de dominación basado en el prejuicio de que aquellos que no estudian optan por tomar esa decisión, y además relacionan esta decisión con la falta de voluntad o predisposición para hacerlo. Esto puede no ser así, toda vez que para otros sujetos la opción de no acceder a la educación puede deberse a diversas razones, tanto personales, sociales o culturales. Sin embargo, se podría decir que este modo de pensar de los que sí estudian se debe a la necesidad de recalcar la diferencia para reforzar su propia decisión de hacerlo y para encontrar sentido, frente a otro que no estudia. Esto estratifica a la población carcelaria y podría reproducir los llamados efectos del poder ligados al saber (Foucault, 2001) al establecer

una relación de superioridad basada en el estatus que otorga la adquisición de conocimiento. En este sentido la educación en cárceles podría ser reproductora de relaciones de poder en vez de ser contraria a estas.

Del mismo modo, en los entrevistados, explicaron sus razones personales para acercarse a una experiencia de educación en contexto de encierro, en este caso al CUSAM, en estos relatos se identifica que los integrantes de Rimas de Alto Calibre que fueron entrevistados, percibieron la educación como una oportunidad, una alternativa para su vida. Al respecto Waldemar relata lo siguiente:

“Yo vi la posibilidad de irme más rápido en libertad, la posibilidad de tener información, de salir de la situación que traspasaba la cárcel, la situación de mi vida personal y también de tener mejores condiciones de encierro, entonces aposté a la educación” (Entrevista realizada por la autora).

Del mismo modo, para Fabiano, desde un comienzo la experiencia de educación fue identificada por él como una posibilidad de mejorar las condiciones en las que se encontraba en la cárcel y también como una posibilidad para los demás internos. Al respecto el relata:

“Me acercó primero la curiosidad, desde que llegué busqué una alternativa de vida, porque aquí [en la cárcel] o todo está bien o todo anda o mal. Yo siempre busque un diálogo, una tranquilidad, yo siempre dije: ¿porqué?, si todos estamos en la misma y somos todos iguales y queremos lo mismo: la libertad, ¿porqué no armamos un pabellón?. Buscamos una alternativa; intenté varias veces y ahora por fin logramos. Hoy, la mayoría de los de la banda estamos en el mismo pabellón, y la mayoría de los pibes que están ahí [en nuestro pabellón] son talleristas [es decir que participan en algún taller], ese es un factor importante: promover la educación y la cultura aquí adentro, para los propios compañeros, para que vean que hay otras salidas, que hay medios para evitar irse de la cárcel cuando ya les falte un ojo o un pulmón... o quizás ni poder volver a la casa. A través de la educación, el arte y la cultura, se encuentra otra salida (Entrevista realizada por la autora).

Es así que, por un lado están los sujetos entrevistados que ven en la educación una oportunidad para mejorar o cambiar su vida, lo cual podría constituirse en un acto de resistencia, pues el hecho de percibir esa posibilidad para sí mismos, y de querer mostrar esa oportunidad a los demás, por lo menos a los pares más cercanos, podría ser un acto que se opone al ocultamiento del saber o del conocimiento (Foucault, 2001), en este caso a que la información respecto a los beneficios personales y circunstanciales de

acceder a la educación en contexto de encierro no sea patrimonio de unos cuantos. No obstante, por otro lado el juicio que los entrevistados dan respecto a los que no estudian, devela una situación de reproducción de poder ligado al saber, en este caso el saber como un bien exclusivo de unos cuantos que es capaz de descartar al otro que no posee conocimientos e imputarles la responsabilidad de no poseerlos o no querer acceder a estos. Esto implica, como se podrá advertir, que existe una contradicción en torno al acceso a la educación en contextos de encierro, toda vez que si bien por un lado se pondera el acceso a esta, por otro lado aquel sujeto que accede percibe de forma negativa a aquel que no lo hace y de este modo la experiencia de educación podría llegar a ser liberadora para unos cuantos y reproductora de relaciones de poder para otros, y por tanto generar una estratificación que haga aún más vulnerable a los internos que no acceden a esta.

Siguiendo con el relato de los entrevistados, se habló sobre las percepciones de los otros internos respecto a la experiencia del CUSAM. Para los entrevistados estas son variadas y pueden ser positivas o negativas. Desde el relato de Fabiano:

“Aquí adentro, unos lo ven con buenos ojos, otros con envidia, otros piensan: estos quienes creen que son, otros preguntan y se interesan y se unen a nosotros, o vienen cuando ensayamos y se unen. Da satisfacción, por que, por lo general, de aquí [de la cárcel] uno no se lleva nada, yo me llevaré los buenos momentos que pasamos, el recuerdo de los que se colgaron en la música y dejaron de hacer lo que hacían antes”
(Entrevista realizada por la autora).

Para finalizar con lo que respecta al acceso a la experiencia de educación en contexto de encierro, se pudo constatar a partir de lo observado y de las charlas sostenidas con los integrantes de Rimas que muchos de ellos, se acercaron a CUSAM primero por un taller extracurricular, en este caso el de versada popular y después de un tiempo se animaron a entrar a la carrera de Sociología. Este es el caso de Patón y de su hermano Jonathan, ambos se acercaron primero al taller de versada popular y luego de un año Patón entro a Sociología, mientras que Jonathan esperó dos años para hacerlo. También se da el caso de aquellos internos que primero se acercaron al taller de versada popular y que luego se interesaron en otros talleres extracurriculares o en proyectos específicos llevados adelante en el CUSAM, es el caso de Fabiano que conoció el CUSAM a partir de la

experiencia de versada popular y luego se involucró en los talleres de poesía, panadería y el proyecto de la radio en la cárcel, en los cuales juega roles protagónicos.

Asimismo, avanzando en los relatos de los entrevistados se pudo identificar, en algunos de ellos, otro aspecto relacionado con formas de resistencia que cuestionan *el rango de individuo que los aísla* y se oponen a *los efectos del poder ligados al saber*. Se trata de la conciencia de los privados de libertad respecto a la educación como derecho humano. Como relata, Waldemar:

“Dentro de la cárcel, varios de nosotros sabíamos que la rosca para recuperar la libertad era a través de la educación, porque en el sistema penitenciario siempre hay la tendencia de hacer una biblioteca a comunicarse con la Universidad del territorio, (...) entonces los que estudian se anotan al derecho a la educación. Aunque se pretenda que los presos dejan de ser personas, el derecho a la educación tiene que ser garantizado por el Estado aún dentro de la cárcel. En base a eso dijimos, estamos en San Martín, tenemos ganas de estudiar, está la Universidad de San Martín y bueno...” (Entrevista realizada por la autora).

Al respecto, se puede notar en este y en otros fragmentos de las entrevistas realizadas, que se hace uso del lenguaje de derechos humanos, sobre todo por parte de los integrantes de Rimas que también están en la carrera de Sociología, por lo que se deduce que este lenguaje pudo ser aprehendido por ellos en el marco de los estudios de las materias de grado y probablemente en otras actividades o talleres de CUSAM. Por tanto, se ve que en la relación del centro universitario con los alumnos se fue creando un lenguaje en común que da sentido a lo que realizan, y es por medio de este lenguaje que valoran, tanto su actividad educativa como la existencia del proyecto de educación; tanto para si mismos, como ante los demás. A este lenguaje utilizado por los entrevistados, se suma lo que afirma la directora del CUSAM cuando dice que el motor de las actividades del centro universitario son las exigencias y necesidades de los propios alumnos y su fin último es garantizar el derecho a la educación. A partir de estas dos variables observadas se puede decir que el CUSAM también busca establecer un lenguaje en común con los alumnos, pues de esta manera serán los mismos alumnos quienes asuman el proyecto como suyo y empiecen a tomar responsabilidades de lo que acontece, pues al verse protagonistas de la experiencia y ver que por detrás tienen un

sustento discursivo que los respalda (en este caso el de los derechos humanos) se adueñen del espacio de educación.

El hecho de que los sujetos privados de libertad que fueron entrevistados sean conscientes de que la educación es un derecho humano y que como tal debe ser garantizado para todos por el Estado, cobra importancia toda vez que esta manifestación refleja un conocimiento de las circunstancias propias de su vida en situación de encierro, y sobre todo de que esa situación no le limita en el ejercicio de sus derechos humanos. Asimismo, se relaciona el ejercicio del derecho a la educación con el reconocimiento del privado de libertad como sujeto, pues se menciona que frente a la des-personificación que ejerce la cárcel sobre el sujeto (como cuenta Waldemar: “la cárcel pretende que el preso deje de ser persona”), el reconocimiento del derecho a la educación se constituye una posibilidad de asumir otro rango de *sujeto*, es decir pasar *de* ser de un sujeto criminalizado o aislado por estar privado de libertad y que no posee derechos, a un sujeto portador de derechos que lucha por ejercerlos y por sobre todo que sabe de dónde viene y por tanto defiende lo que es. Esto está vinculado con acciones de resistencia o luchas que cuestionan el rango de individuo, solo que esta vez, no cuestionan aquello que los aísla, sino que afirman el derecho a ser diferentes y valorizando aquellas características que los hace individuales (Foucault, 2001.)

Es decir que se percibió en las entrevistas que, así como existe la conciencia del derecho a la educación, también existe la conciencia de la situación de vulnerabilidad a la que estuvo expuesto el sujeto privado de libertad, desde antes de entrar a la cárcel. Por tanto, existe un reconocimiento de que las condiciones de pobreza en las que vivían, están relacionadas con su actual situación de encierro. Este reconocimiento se constituye en sí en una acción de resistencia que se opone a los rangos del individuo en tanto se reconoce como diferente y relaciona la desigualdad social a la que estuvo sometido. Al respecto, Waldemar reflexiona de la siguiente manera:

“La cárcel no era muy distinta a mi vida fuera de ella, yo me crié en una villa cerca de la cárcel, con códigos muy similares con situaciones, quizás no de encierro pero, con condiciones de sometimiento y carencia material y afectiva (...)mi vida dentro de la cárcel era parecida a mi vida antes de la cárcel, los mismos olores, los mismos colores” (Entrevista realizada por la autora).

Al respecto, Marcelo compara su historia de vida con su vida en el penal y relata lo siguiente:

“...No cambiaron muchas cosas, yo ya estaba acostumbrado a vivir así. Yo me crié en colegio de menores (...) que son para los huérfanos o para los que tienen problemas con su familia, yo me crié allí desde los dos años hasta los 18, (...), a los 13 años me metí en la marina, otra institución de encierro del Estado donde me recibí y recién conocí a mi padre. (...) como no tenía familia, de la Marina me iba al colegio de menores, estaba toda la semana encerrado estudiando (...) no tenía otro lugar donde ir, uno se acostumbra y aprende a convivir, uno sabe que cuando llega a una cárcel o llega a un colegio de menores, sabés que tienes que pelear porque si no te roban. Yo tuve que pelear luego me acomode, aprendí...” (Entrevista realizada por la autora).

Del mismo modo los entrevistados por medio de sus relatos contaron cuáles son las condiciones en las que vivieron en situación de encierro. La entrevista realizada a Waldemar da cuenta de que frente a la vida precaria que se lleva en situación de encierro, ellos pueden, de cierta forma resistir a esa situación por medio de su participación en Rimas de Alto Calibre como en otros talleres o en la carrera de Sociología.

“Yo siempre digo que la cárcel es un reflejo de lo que somos como sociedad. Es un depósito de cuerpos. Un compañero, Ángel, dice es un desarmadero de identidad, donde a uno le cambian el nombre, la dirección pasa a ser el número de una celda, de una cama. La cárcel quiere hacer pelota a la persona, se vive como la mierda, es un castigo. Otra metáfora dice que es un frigorífico de carne viva. Se está matando gente que tiene vida que está ahí por circunstancias *x*, pero son personas que inclusive legalmente el 80% no se sabe si son culpables o no. Ahora con esta lluvia no sé como la habrán pasado, porque las ratas entran por la ventana. Es complicado amiga, por eso es bueno remarcar esto de *Rimas*, de *Revolución-arte*, de nosotros como estudiantes. Hoy nos toca ser la cara visible de 60000 pibes que están dentro...” (Entrevista realizada por la autora).

Respecto a estos relatos se puede aseverar que la conciencia del privado de libertad respecto a su situación de vulnerabilidad, defiende su derecho a ser diferentes, pero sobre todo se constituye en una acción de resistencia que se mueve en torno al interrogante: ¿quiénes somos? Según Foucault (2001), este modo de resistencia rechaza la abstracción violenta que hace el estado -mediante la economía o la ideología- ignorando quiénes somos, así como rechaza toda inquisición científica o administrativa que pretende determinar arbitrariamente quiénes somos.

Asimismo, siguiendo con los relatos de los entrevistados, se pudo ver que ellos resaltan el hecho de que sus demandas son trascendentales para el accionar de esta experiencia educativa. Esta dinámica es explicada por Waldemar del siguiente modo:

“...CUSAM llegó por demanda de nosotros y así va funcionando. Por ejemplo, se abrió una tecnicatura de informática la semana pasada por demanda de los *pibes*, lo mismo paso con el taller de poesía o con el taller de teatro que dio lugar al grupo teatral *Revolución-arte*. (...) O sea que el motor del CUSAM es la demanda de los *pibes*, porque como universidad se entiende que no se puede imponer...” (Entrevista realizada por la autora).

Al respecto, tanto en la observación de campo, como en el relato de las entrevistas se constató que esta dinámica fue y continúa siendo el motor de las actividades del CUSAM, lo que la constituye en una experiencia que toma en cuenta no sólo las opiniones o intereses de los alumnos, sino también vela por adaptar sus actividades a las limitaciones o dificultades que se van presentando en el desarrollo de las actividades. Así fue como surgieron los talleres extracurriculares, pues se vio la necesidad de ofrecer otras alternativas de educación más accesibles que la carrera de sociología, al tener menos exigencias académicas. Al respecto, desde el relato de Waldemar:

“...había *pibes* que se inscribieron (a la carrera de Sociología) pero luego se dieron cuenta que no podían leer semejantes libros y fueron quedando de lado. Entonces surgió la demanda de crear talleres extracurriculares o complementarios a la carrera” (Entrevista realizada por la autora).

En tanto esto, habrá que resaltar, que frente a la exclusión de aquellos que no tienen las herramientas para la educación superior, CUSAM fue capaz de generar espacios alternativos más accesibles reduciendo en cierta medida la exclusión, aún que esta exclusión no desaparezca del todo.

Es de este modo que se fueron implementando los talleres extracurriculares. Uno de ellos fue el taller de versada popular latinoamericana, el cual dio lugar a la conformación del grupo musical Rimas de Alto Calibre. Los integrantes entrevistados recuerdan que el taller empezó en el año 2009 con la llegada de los profesores de música: Charly (José Lavallén) y Lautaro Merzari o Laucha, como ellos los llaman. Se lanzó la convocatoria que fue difundida por los propios alumnos, y la noticia pasó de

boca en boca por los pabellones. El taller empezó con veinte inscritos, de los cuales aún quedan algunos, otros fueron abandonando el taller y otros sumándose a medida que pasó el tiempo.

Respecto a las motivaciones de los integrantes entrevistados que pertenecieron a esa primera etapa del taller, Waldemar dice:

“Me interesaba porque estaba con la camiseta [mencionaba momentos antes que desde el principio se puso la camiseta del CUSAM], quería que el taller se pueda mantener porque era música dentro la cárcel, es arte, libertad dentro de la cárcel, poder bailar y reír dentro la cárcel; es como unas gotas de agua cuando uno tiene sed o una caricia. Escuchar el acordeón de Juan en un ballenato, una cumbia... El CUSAM es salir de la cárcel, es todo” (Entrevista realizada por la autora).

Por otro lado, en las entrevistas se pudo constatar que a Marcelo le interesó entrar al taller de versada popular porque él ya tenía interés previo en la composición musical, así como en tocar el bajo, y el taller era una buena oportunidad para poder incursionar más en esto.

De esta manera, se fue desarrollando el taller. Al principio el objetivo era enseñar técnicas de composición de rimas. La idea de musicalizar las rimas surgió luego, con el tiempo y conforme a la dinámica del taller y sus integrantes. Respecto a lo aprendido en la primera etapa, los entrevistados recuerdan lo siguiente:

“...veíamos la estructura gramatical y aprendimos a escribir en rimas, cuartetos, quintetos y sextetos, hasta que llegamos a las décimas y allí nos cuentan los profes que Latinoamérica estaba unida por una estructura musical, una estructura de composición de décimas que nos unía desde Argentina hasta México, y si escribíamos respetando esta estructura podíamos cantar lo mismo una payada argentina, un son cubano o un ballenato. Esto para mí fue muy significativo, mágico, ver como toda la región está conectada por una misma estructura musical que nos une” (Entrevista realizada por la autora a Waldemar).

Desde el relato de Marcelo:

“Al principio, cuando aún no era Rimadas, era un taller extracurricular de la Secretaría de Extensión Universitaria que trataba de la música popular latinoamericana y lo que se enseñaba era componer rimas, en sextillas, cuartetos, décimas, décimas espinelas; las que usa la gente en Latinoamérica. La primera etapa fue esa, aprender a escribir,

hacer unos versos, luego, al término de ese año, muchos de los que participaban en el taller y que no eran de la carrera, quedaron colgados. Empezó el otro año, y allí surgió la propuesta: ¿por qué no grabar un disco?. Al empezar el año teníamos mucha producción escrita, habíamos estado mucho tiempo encerrados escribiendo y luego la propuesta de la música...” (Entrevista realizada por la autora a Waldemar).

Según los relatos de las entrevistas, fue recién en el segundo año de taller, que con la llegada de otros integrantes (como Patón, Fabiano, Pablo, Diego, Juan y Johnny, entre otros), que los alumnos se mostraron interesados por poner música a las letras y más tarde surgió el interés de aprender a tocar instrumentos y la necesidad de tener instrumentos dentro de CUSAM, pues en un principio los instrumentos eran traídos y llevados por los profesores. Después los integrantes de Rimas tuvieron acceso a instrumentos propios del taller y por tanto también pudieron ensayar en sus tiempos libres y no solamente cuando los talleristas estaban (que por lo general es solamente un día a la semana).

Es así que tres de los integrantes entrevistados, Fabiano, Patón y Juan, entraron al taller un año después de que empezara. Ellos ya tenían sus propias composiciones, cada uno en géneros y estilos distintos. En el caso de Juan, quien tenía dos canciones: una de *heavy metal* y la otra con ritmo lento, le interesaba precisamente poder cantarlas y tocarlas, trabajar sobre el material que ya tenía, así como cumplir un sueño que tuvo desde adolescente: tocar en una banda. Fabiano tenía algunas cosas escritas sobre su experiencia personal, aunque nunca se le había cruzado por la cabeza tocarlas con una banda, al igual que Patón quien contó que escribía para salir del encierro, en una auto-reclusión en su celda, lo que tuvo como resultado dos cuadernos llenos de rimas propias. Patón lo cuenta de esta manera:

“Esto me llevó a escribir, me encerré 6 meses, me auto encerré para no conectarme con el exterior ni los internos. Me llené de música *hip hop*, *reggae*, hasta que un día copié una estructura, me salió como si nada. Control Machete, todo lo que tiene que ver con Sud América. Tuve la oportunidad de venir aquí por una época y ahí me conocí con Fabiano y Rodrigo y Waldemar, Les propuse hacer algo de hip hop, justo pintó que había el taller de Versada y nos fusionamos. Les gustó una rima que yo tenía, me pidieron que *rapeára*, yo no sabía. Desde esa vez practicábamos y seguimos hasta llegar al tiempo de grabación, me di cuenta de varias cosas: que hay que interpretar lo que decís, que la palabra se tiene que entender, aparte que hay que darle significado...” (Entrevista realizada por la autora).

Como se puede percibir a partir del relato de Patón, en su caso el interés para sumarse al taller de versada popular fue impulsado porque antes él ya había encontrado una modo de escapar de su encierro escribiendo letras de *hip hop*.

Las entrevistas dan testimonio del protagonismo de los propios alumnos, quienes le dieron su impronta personal al desarrollo del taller, el cual se enriqueció con sus conocimientos anteriores y con sus intereses. Así como Patón, Fabiano y Juan aportaron con su letras, lo mismo pasó con Pablo y Fabricio, quienes ya sabían tocar instrumentos musicales, y con Rodrigo, quien también tenía sus letras musicales escritas con anterioridad. De esta manera, el taller tomo un nuevo sentido, pues se empezó a incursionar en la musicalización de las rimas creadas y se fueron componiendo temas musicales, ya sea de manera personal o colectiva, y arreglando o fusionando algunas de las composiciones que los integrantes del taller ya tenían. Respecto a ese primer momento del taller, Fabiano relata:

“[Patón] tenía ya un par de canciones porque escribía bastante, Rodrigo tenía unas que había que armarlas, yo también tenía mis canciones. Otras las creamos en el taller como es el caso de *Ágil cazadora*⁶, (...) También *Reggae preventivo*⁷ que lo creamos dentro del taller entre todos. Uno tiraba una frase, el otro tiraba otra, sólo tenían que rimar...” (Entrevista realizada por la autora).

Asimismo, desde su vivencia Juan relata:

“Al comienzo era ver versada y trabajar con la música (...), por ejemplo *Se Romperán las cadenas*⁸, ese tema lo escribimos todos juntos, tirando frases en la pizarra, eligiendo las que iban mejor. Lo hicimos en dos meses, cuando terminamos faltaba una semana para que yo me vaya [para que salga en libertad]...” (Entrevista realizada por la autora).

De la misma manera, los entrevistados hablan de las letras que ellos escribieron y que quedaron como temas del disco o frases de alguno de los temas.

⁶ **Ágil cazadora** es el nombre de una de las canciones del disco de Rimas de Alto Calibre; su ritmo es la cumbia.

⁷ **Reggae preventivo** es el nombre de una de las canciones del disco de Rimas de Alto Calibre; como su nombre lo indica su ritmo es el reggae.

⁸ **Se Romperán las cadenas** es el nombre de otras de las canciones del disco de Rimas de Alto Calibre; su ritmo tiene una mezcla entre rock y hip hop.

Refiriéndose a uno de los temas de su composición que titula *Ansiada Libertad*, Fabiano explica:

“...Anuncia la libertad, tratan de mi historia, la historia en la comisaria, la escribí ahí, como paranoia, no para hacer un disco, para que quede ahí y yo lo lea cuando salga. Ariel [Patón] lo vio y añadió algo que a él le paso: contó que salió [de la cárcel] y volvió a caer...” (Entrevista realizada por la autora).

Al respecto Marcelo resalta una de las frases con la que el aportó a la composiciones de los temas conjuntos:

“...el estribillo de la chacarera que dice: *en este mar de tristeza, donde navega mi vida tengo una pena cumplida que llevo con mi destreza*⁹. Es decir, en la cárcel sólo ves la tristeza de los que están ahí y de los que trabajan ahí, ves todo negativo, pero la debes llevar de la mejor manera posible (Entrevista realizada por la autora).

De manera general, Waldemar explica cómo se hicieron las composiciones y qué es lo que éstas cuentan:

“Se toman diferentes géneros de acuerdo a los gustos de los participantes y se habla de libertad en todas las letras, o del encierro, pero no el de dentro de la cárcel, sino de una situación que trae cada uno. Por eso digo que la mayoría de nuestras situaciones escapan a la cárcel, ya vienen con nosotros de antes, nuestro sufrimiento no empezó en la cárcel. [los integrantes de Rimas] empiezan a decir sus propias experiencias en las letras, pero lo que nos caracterizó siempre fue el toque de la puerta abierta: estamos hoy en el horno pero cualquier rato salimos, nos queda a nosotros revertir esta situación, *de las sombras me prevengo*¹⁰, dice uno de los temas” (Entrevista realizada por la autora).

De este modo y en base a lo relatado, se puede ver que las composiciones de las letras responden sobre todo a las propias experiencias de los integrantes de Rimas. Las frases que más resaltan los entrevistados son aquellas que hablan de la libertad y del encierro y hacen uso de metáforas. Como señala Waldemar, en las letras se evidencia *el toque de las puertas abiertas*, que recalca que ellos ven su situación de encierro y la

⁹ Es una frase de la canción de chacarera que sale en el disco de Rimas de Alto Calibre.

¹⁰ De las sombra me prevengo es la primera frase de la canción de Rimas de Alto Calibre llamada Reggae preventivo.

vulnerabilidad que esta les provoca como algo pasajero de lo cual tiene la posibilidad de salir. Si bien analizar las letras de las canciones compuesta no es el fin de la presente investigación, a partir de la observación de campo durante los ensayos y las presentaciones las letras cobran importancia por dos razones: por un lado, porque son las portadoras del mensaje que ellos quieren dar. A partir de éstas, ellos exponen las circunstancias de vulnerabilidad en las que se encuentran, mostrando tanto las vivencias anteriores a la situación de encierro como las vividas en la cárcel. Mediante sus letras y a partir de metáforas, los integrantes de Rimas cuentan su vivencias y reflejan sus emociones dejando entrever el rostro humano de los sujetos privados de libertad. Por otro lado, las letras son importantes porque los integrantes siempre están buscando tener ingenio y destreza en rimar, pues es precisamente en torno a este conocimiento y habilidad que gira la propuesta del taller de versada popular de donde salió Rimas.

Al cabo de dos años de taller, en vista de los resultados obtenidos y de la cantidad y calidad de lo que se produjo, se consideró la posibilidad de registrar las canciones en un disco. La UNSAM apoyó la propuesta y el estudio de grabación *La Burra Records* llevó adelante la grabación dentro del propio penal. Tener esta oportunidad para los integrantes de Rimas de Alto Calibre tubo diferentes significados. Fabiano lo relata así:

“... entonces salió la idea: vamos a hacer un disco. Algunos pensaron que estábamos locos, pero pasó 2 a 3 semanas de esa revolución vinieron los pibes con todo y montamos un estudio en la escuela y allí arrancamos con las grabaciones. Rimas fue creciendo y se sumó más gente de la talla de Sergio Dawi [exsaxofonista de los Redonditos de Ricota], Miss Bolivia [rapera argentina], Alejo Ferrero [trombonista de Las Pelotas] y otra gente más (...) Uno nunca se imaginó, de un lugar como este salir con un montón de cosa. Porque no te va a quedar un recuerdo feo, de que estuvimos acá, sino de lo que hicimos adentro. Mañana, cuando viejo, me acordaré que hice un disco aquí adentro, dentro de una cárcel (...) hay otras cosas buenas también, como hacer un libro, (...) es un libro de poesía antológicas. (...), será un logro más, 5 o 6 poesías más van a estar ahí, poesías que yo escribí en un momento y que de repente la gente diga: ¡*guau*, qué bonito!” (Entrevista realiza por la autora).

Es decir que desde la experiencia de Fabiano, tener la posibilidad de grabar un disco fue algo inesperado para él, y relaciona esta posibilidad con la de haber podido escribir poesías para un libro (en el marco de otro de los talleres de CUSAM). Asimismo, Marcelo relató:

“Cuando vino *Laucha* a decir que grabaríamos un disco, lo primero que pensé y le dije que estaba loco, porque no dijo que lo haríamos aquí adentro. Y creí que no habría forma porque no podemos salir. Fue un logro grande, una forma de romper el sistema(...) Para mí grabar un disco dentro de la cárcel significó mucho, por el sólo hecho de que estamos ganando un lugar a una institución que no te permite absolutamente nada, ni expresarte, ni levantar la voz; hacer música y hacer un barullo y poder hacerlo dentro de una cárcel, es mucho. (Entrevista realizada por la autora).

Es así que se puede percibir que ambos integrantes de Rimas en un primer momento percibieron el hecho de grabar un disco como algo imposible de realizar. Por esta misma razón, cuando se montó efectivamente el estudio dentro del penal, se sorprendieron. Según los relatos obtenidos en las entrevistas, esto les abrió la posibilidad de conocer, compartir y trabajar con músicos invitados reconocidos en Argentina. Asimismo, se vio que esta posibilidad significó para ellos un crecimiento del alcance de Rimas de Alto Calibre.

A partir de la grabación del disco, y el trabajo en conjunto con otros músicos, se planteó la posibilidad de que Rimas de Alto Calibre tocara fuera del penal. Sin embargo, no fue la primera experiencia artística resultante de los talleres de CUSAM que llegó a obtener permisos de los jueces para que los participantes salgan del penal para mostrar su trabajo, pues con anterioridad ya habían tenido esa oportunidad los integrantes del grupo teatral *Revolución-arte* que se formó en el taller de teatro de CUSAM.

En el caso de Rimas de Alto Calibre, las salidas fueron en dos ocasiones (hasta la fecha de la investigación), la primera en diciembre del 2011, en la que se organizó un recital en el teatro del campus universitario de UNSAM, y la segunda en julio del 2012, cuando se anunció el lanzamiento del disco de la banda.

Esta posibilidad de salir fuera de la cárcel para mostrar el resultado de su trabajo tuvo diferentes significados para los integrantes de Rimas de Alto Calibre. Al respecto, Waldemar, quien también participó del taller de teatro, tuvo la posibilidad de salir del penal para mostrar su trabajo en las dos ocasiones, tanto en el contexto del taller de teatro como con el taller de versada popular. Al respecto, relata su experiencia de la siguiente manera:

“Hay una frase en el CUSAM que dice: El silencio que grita. Salir fue el resultado de un laburo de dos años con la banda, la posibilidad de salir como grupo y estar un rato libre y mirar el cielo sin reja (...) Por ejemplo, desde mi experiencia cuando me tocó salir con la obra de teatro, eramos tres locos. Éramos conocidos aquí dentro y cuando salimos, lo hicimos por la puerta que está cerca de la cancha, donde estaban haciendo deporte los internos de un pabellón y la mayoría de ellos se acercaron al alambrado a felicitarnos porque veían el logro, veían que estábamos saliendo, así sea un rato, de la cárcel” (Entrevistas realizada por la autora a Waldemar).

Respecto al mismo tema, Marcelo dijo durante la entrevista:

Para mí en lo personal es *heavy*, yo ya estoy en libertad, nunca salí con custodia, pero si tendría que decirlo yo, es muy *heavy* y demostrarle a la gente: esto somos, esto es lo que hacemos. No por cambiar, porque nadie lo hace por cambiar, de alguna forma expresamos lo que pasa en la cárcel con arte (Entrevistas realizada por la autora).

Para los entrevistados, el hecho de poder salir de la cárcel significa poder vencer los muros del encierro, aunque la salida sea tan sólo momentánea. Esto se constituye en acciones de resistencia, toda vez que como dice Foucault (2001), una de las características de las luchas antiautoritarias es que *sus metas son los efectos del ejercicio de poder* es decir aquello que acontece a causa de ese ejercicio, y no así terminar con el poder mismo. Es por eso que, como resultado del ejercicio de poder que ejerce la cárcel sobre el individuo, éste se encuentra encerrado y aislado, sin la posibilidad de salir de ese encierro hasta cumplir su condena. Por lo tanto, salir momentáneamente del penal significa luchar contra los efectos inmediatos y cotidianos que la cárcel tiene sobre ellos. Si bien las salidas no constituyen una solución al problema del ejercicio de poder, sí se constituyen en un acciones de resistencia a las consecuencias cotidianas del ejercicio del poder, es decir el encierro. Desde el relato de los entrevistados, la experiencia de salir vale la pena, pues precisamente es una oportunidad de romper con el encierro permanente. Asimismo, se constituye en una oportunidad de mostrar a la sociedad *quiénes son y qué es lo que hacen*, como señala Marcelo, quien al mismo tiempo aclara que no lo hacen por cambiar; puesto que más bien se constituye en una oportunidad para mostrar quiénes son. Esto vuelve a establecer una relación con lo que Foucault (2001) *llama acciones de resistencia ligadas*, precisamente, *a la pregunta ¿quiénes somos?*; toda vez que por un lado rechaza

la ignorancia de la respuesta como un ejercicio de poder, es decir en este caso el desconocimiento que tiene la sociedad de qué es lo que ellos son y lo que ellos hacen. Por otro lado, este modo de acción de resistencia se opone a la determinación arbitraria de la respuesta a esta pregunta lo que en este caso se refiere al prejuicio social que descalifica a los sujetos en situación de encierro y que está basado en un estereotipo que los criminaliza sin darles la oportunidad de mirar lo que ellos hacen.

Del mismo modo, se pudo ver mediante las entrevistas que ellos no sólo perciben estas salidas momentáneas con relación a sí mismos, sino también con relación a sus pares, es decir a cómo los otros internos ven el hecho de que ellos puedan salir a razón del trabajo que hicieron en el centro universitario del penal. Toda vez que estas salidas son acontecimientos que evidencian los resultados de la asistencia de los internos al espacio educativo para el resto de la población carcelaria, que de una u otra manera terminan sabiendo sobre estas. Los otros internos pueden ver, tanto de modo positivo como de modo negativo, la experiencia de CUSAM, por tanto ellos pueden -o no- simpatizar con esta experiencia educativa; sin embargo, según los relatos de los entrevistados, ante las salidas del penal, la mayoría de los pares reconoce que los alumnos de CUSAM lograron algo bueno, más allá del modo de pensar respecto al CUSAM o a la percepción personal sobre la utilidad de acercarse a una experiencia de estudio dentro de la cárcel.

No obstante, a partir de lo observado se advierte que la experiencia de Rimas de Alto Calibre en tanto a sus salidas del penal y todo lo que acontece alrededor de estos eventos, también se puede constituir en un experiencia de efecto anestésico (concepto estudiado por Buck-Morss (1992) que habla de las experiencias artísticas que funcionan como evasión de la realidad a partir de la creación de un espacio fantasioso que adormece al sujeto que la vive y le quita su capacidad de acción política. En este sentido, las salidas del penal para los recitales de Rimas podrían rebasar la emocionalidad del interno, por la presión de presentar un show de calidad, dejando de lado aquel mensaje que quiere dar Rimas de Alto Calibre con su música, sus letras y su presencia en sí. Al respecto se vio que fue tarea exclusiva del CUSAM velar por que la preparación para la experiencia (tanto musical como emocional) sea adecuada. Estas tareas estuvieron sobre todo, en manos de los talleristas quienes se encargaron de la preparación de los integrantes tanto en el sentido musical como en el emocional, en tanto incentivaron a los integrantes para que se sintieran seguros de sus capacidades

musicales, y de la validez de su trabajo grupal. CUSAM también asumió las tareas logísticas en lo que respecta al traslado de los internos al lugar del evento.

Sin embargo, a pesar de que se cuidaron de estos aspectos, se observó que de todas formas existieron algunos acontecimientos en torno a las presentaciones que fueron en desmedro de la reducción de la vulnerabilidad del sujeto privado de libertad que participaba. Esto aconteció a que debido a la grabación del disco y a las presentaciones en vivo extramuros, Rimas de Alto calibre, tomó nuevas dimensiones de alcance, por lo que tubo que someterse a fuerzas que antes no estaban presentes. Esta configuración de la experiencia de rimas los hizo más visibles para la sociedad y para los medios de comunicación, lo que implica el riesgo de estar más expuestos a un prejuicio social que los señale una vez más y los criminalice.

La segunda posible consecuencia es que esta experiencia de contacto con la sociedad y con los medios de comunicación, podría tener como resultado que los integrantes de Rimas vivan una experiencia que los anestesie políticamente y como consecuencia pierdan el objetivo que ellos mismos señalan respecto a Rimas, en tanto se consideran portadores de un mensaje que da cuenta de la situación en contexto de encierro y pretende humanizar al sujeto que viven en las cárceles.

Al respecto, se pudo notar mediante la observación participante de la presentación de Rimas de Alto Calibre en el Hotel Bauen que existieron algunos elementos de distracción que pudieron generar una situación con efecto de anestésico político en torno a la presentación en vivo que se observó. Entre estos podemos observar algunos que caracterizan cualquier presentación musical en vivo, por ejemplo: demasiada cantidad de gente en la sala que se sumaba a la presencia de muchos periodistas parados delante de la primera fila que tomaban fotografías y filmaban.

Asimismo, existieron también otros inconvenientes de mayor magnitud como: problemas con el traslado de uno de los integrantes de la banda, (Fabricio el baterista), que había sido anteriormente cambiado al penal de Ezeiza y que a raíz de esto, finalmente no pudo llegar a la presentación debido a un problema técnico del vehículo de este servicio penitenciario que estaba encargado de traerlo hasta el lugar de la presentación. Si bien se observó que esto no estuvo en manos de CUSAM ni de la dirección del penal N° 48, y que hasta el último momento se hizo todo lo posible para que él pudiera llegar, este problema mantuvo pendientes a todos los integrantes de la banda, hasta unos momentos antes de que se inicie la presentación. Es por eso que se

decidió dedicar el recital a Fabricio, cuyos padres se encontraban en la sala para verlo tocar. Al respecto, Gabriela Salvini Directora del CUSAM relató lo sucedido:

“...lo que pasó es que lo traían del penal de Ezeiza, y el vehículo en que venían se rompió, se quedó en uno de los peajes cercanos a Ezeiza, nosotros ofrecimos enviar un vehículo, la verdad con muy buena predisposición del jefe operativo de la Unidad 48, él estaba dispuesto a ir a buscarlo, pero eso implicaba que la persona tuviera que estar parada en el peaje por lo menos dos horas hasta que pudiéramos llegar a buscarlo, y el Jefe del Operativo de la Unidad de Ezeiza decidió que era muy riesgoso, y como la verdad era su responsabilidad, prefirió hacerlo volver porque estaba más cerca del penal que de llegar a Capital Federal. Pero, bueno, son ese tipo de decisiones que apenas pero que son comprensibles. No nos quedamos tranquilos sino con cierta angustia, pero pudimos hablar con Fabricio por teléfono ese mismo día y él comprendió que hicimos todo lo posible. Entre el público estaban sus padres, que grabaron todo lo que se dijo y para que él pudiera tenerlo. Quienes trabajamos en la cárcel sabemos que este tipo de cosas pueden suceder, que son cuestiones de último momento como que también pudo suceder que alguno de los jueces negara el permiso para poder salir a alguno de ellos” (Entrevista realizada por la autora).

En el mismo sentido, como contó Fabiano en una conversación informal durante las visitas al campo, para la primera presentación de la banda fuera del penal a finales del 2011, el juez negó el permiso de salida a Patón. El resto de la banda, al enterarse horas antes de salir al recital, que uno de ellos no podría ir, dijeron que si no salían todos, nadie saldría. Sin embargo, según el relato de Fabiano, fue el mismo Patón quien los incentivó a salir y tocar con la banda para que de ese modo valga la pena todo lo que habían hecho como grupo.

Respecto a esto, se puede aseverar que cada vez que se sale a tocar fuera del penal, existe la condicionante de los permisos judiciales -o de la efectividad del cumplimiento de estos permisos por parte del sistema penitenciario como en el caso de Fabricio- que están fuera de alcance de las instituciones que respaldan la iniciativa del CUSAM, por tanto incluso si existe toda la voluntad de las instituciones implicadas, siempre es una posibilidad que la presentación en vivo esté marcada por una ausencia, esto por supuesto tiene mayores consecuencias que las simplemente musicales, toda vez que el hecho de que uno deje de salir implica una consecuencia emocional en los otros integrantes, ya que ellos conciben estas salidas como logros grupales. Además de ser un

problema ante el cual no pueden hacer nada y por lo tanto frente al cual se sienten impotentes.

Otro factor importante fue el acontecido con el lanzamiento del disco, el cual estaba precisamente planificado para la presentación en el Hotel Bauen. Una semana antes del lanzamiento del disco, autoridades de UNSAM observaron el arte del disco, y del material promocional. Las fotos que se eligieron para la portada y para el interior del disco también se habían utilizado en los afiches y postales promocionales del evento. En la foto de la portada se veía a todos los integrantes de Rimas de Alto Calibre posando sobre un fondo blanco infinito con sus instrumentos; el problema fue que alguno de ellos aparecían sujetando sus guitarras como si fueran armas que apuntaban hacia la cámara.

Según cuenta en una conversación informal Lautaro Merzari, una de los docentes a cargo del taller: el fondo blanco infinito se montó en el mismo penal, y las fotos tomadas estuvieron a cargo de un fotógrafo profesional que dirigió la sesión de fotos y por tanto la idea de las poses y de la disposición espacial eran suyas. Merzari explica que el arte del disco trataba de mostrar en la tapa frontal la imagen de un grupo musical corriente, posando en un fondo blanco infinito, que podía haber sido tomada en cualquier estudio profesional, sin embargo en la contratapa aparecía la misma foto pero tomada con una perspectiva más abierta, lo cual dejaba ver que el escenario había sido montado dentro de un lugar enrejado y alambrado, queriendo develar de este modo que el disco, el montaje y el grupo musical venían de una cárcel pero que tenían la calidad de cualquier grupo musical profesional.

El concepto de la foto elegida para la tapa, según cuentan los músicos encargados del taller, era la metáfora del nombre del grupo: Rimas de Alto Calibre, por eso los integrantes salían apuntando con sus instrumentos, sus armas eran las rimas, rimas de alto calibre. Sin embargo, esta metáfora fue interpretada como una apología del crimen por los funcionarios de la UNSAM, quienes consideraron que no se correspondía con la imagen de la Universidad San Martín y esa fue la razón para rechazar el arte. Esto imposibilitó que el disco fuera lanzado, dado que el tiempo ya no alcanzó para cambiar el arte del disco para el día de la presentación en el Hotel Bauen. Desde el relato de Salvini, lo que pasó fue lo siguiente:

“...hubo mucha gente de la comunidad universitaria que se quejó, porque era una imagen donde alguno de los músicos había posado con los instrumentos como si

tuvieran armas, y por eso de que *ellos son presos*, mucha gente no entendió, no lo leyó poéticamente, mucha gente lo único que podía ver ahí era unos presos. A mi parecer fue una pena, porque esta incapacidad que tiene la gente de realizar una lectura más allá de lo superficial, porque días después de esta tremenda discusión que tuvimos por la imagen, yo vi un documental en el canal Encuentro, si mal no recuerdo, donde se le hace una entrevista al cantante de *Damas Gratis* y él tocaba con una especie de teclado que se cuelga al cuello y que tiene un fusil dibujado, pero como es un cantante muy famoso y *marketinero* y que ya está bien instalado en los medios y en la sociedad, a nadie le molesta. En cambio, esta foto de Rimas de Alto Calibre molestó mucho, entonces ante el nivel de conflicto decidimos que retiráramos ese afiche, se hizo otro. Al revisar esta artística [la del afiche censurado, también] se revisó toda la tapa, que todavía no estaba lista de todos modos, pero del mismo modo habían elegido una foto [para la tapa del disco] que tampoco gustó a la universidad. Desde el equipo de Comunicación de la Universidad, se eligió otra foto, ellos [los de la universidad en general] no estuvieron de acuerdo tampoco. Ante eso dijimos, bueno, démonos tiempo para trabajar la artística que nos guste a todos realmente, para no estropear el trabajo. Pero creo que muy interesante el debate que se dio con el tema de la imagen, me parece que es un debate que no hay que abortar, que habría que profundizar porque es un debate que se ha instalado socialmente” (Entrevista realizada por la profundidad).

Al respecto, cuando quise conocer a los responsables de esta censura, es decir a qué se refería la directora de CUSAM cuando hablaba de *comunidad universitaria*, ella respondió que se refería *desde las autoridades hasta personas que circulan libremente por el campus de la Universidad*. Explicándolo así:

“...lo que pasa es que la Universidad, como toda institución pública es muy permeable a los comentarios, incluso a los que se pueden hacer en la cafetería, en los centros de copiado o la biblioteca. Y bueno, este es un tema delicado, creo que no toda la sociedad está preparada para asumir que los presos además de presos son personas (...) en un punto insisto: habría que retomar ese debate, es más, a mí me habría gustado armar como unas jornadas de debate: que pasa con la imagen y la comunicación y lo que hay detrás de ella en relación a Rimas Alto Calibre, creo que como sociedad tenemos mucho que aprender todavía, yo pensaba, incluso lo escribí en un momento en una nota para algún medio, que yo estaba segura que si esas mismas poses, con esos mismos instrumentos, estuvieran en la tapa de un disco de Memphis la Blusera o de la Filarmónica de Buenos Aires, nadie hubiera hablado mal de ese afiche o esa tapa del disco. El problema es que no quieren sacarles el estigma

a las personas [privadas de libertad]” (Entrevista realizada por la autora a la directora del CUSAM).

En relación con lo que se trata, en el marco de la observación participante, los días en los que tubo lugar este conflicto sobre el arte del disco (una semana antes de la presentación en el Hotel Bauen) realicé una de las visitas al campo de investigación. Llegamos a la puerta del penal, con los músicos talleristas y otra gente del personal administrativo de CUSAM. Mientras esperamos para que abran la puerta mantuvimos una conversación con un religioso y una mujer que trabajaban regularmente dentro de la Unidad N°48, ellos se acercaron al grupo y al reconocer a los músicos por sus instrumentos los felicitaron pues habían escuchado el disco de Rimas. Empezamos a hablar sobre la presentación cercana y surgió el tema del conflicto sobre el arte del disco. Uno de los talleristas, mostró la foto en cuestión y al mirarla, la mujer y el religioso, interpretaron rápidamente y por cuenta propia que se trataba de una metáfora del nombre del grupo. “A mi me pareció muy bien hecha, y no le veo nada de malo, hay que ser muy mal pensado para ver otra cosa”, dijo la mujer.

Es así que, por un lado, a partir de lo relatado en la entrevista a la directora de CUSAM, se puede advertir una contradicción al interior de la Universidad San Martín, respecto a las percepciones sobre el proyecto de CUSAM, de modo general, y sobre Rimas de Alto Calibre, de modo específico. Respecto a lo acontecido, es menester recalcar que en el marco de la presente investigación no se pudo obtener evidencia respecto a aquello que motivo las decisiones institucionales que se tomaron y menos el motor que las generó. Sin embargo, queda claro que, en el marco de lo acontecido en torno a la problemática del arte del disco de Rimas, la decisión de la universidad priorizó el temor respecto a las posibles interpretaciones de el arte del disco, tanto por parte de la comunidad universitaria como de la sociedad en general, anteponiéndola a la autenticidad de una experiencia de educación no formal en contexto de encierro.

Lo que se quiere destacar es que: con el lanzamiento del disco y las presentaciones en vivo, Rimas se trasforma en algo más que una experiencia al interior de la cárcel, toda vez que se encuentra de diversas formas con la sociedad. No obstante, este encuentro no es de por si positivo para los sujetos privados de libertad, toda vez que entran en juego nuevos actores sociales con los cuales interactuar, y estas nuevas relaciones que se establecen, pueden, o no, reproducir el prejuicio social que gira en torno a los sujetos privados de libertad.

Del mismo modo, a partir de lo observado, se constató que este mismo prejuicio, disminuye en ciertas personas que, de alguna manera, tienen relación cercana con esta experiencia y conocen en alguna medida el contexto de encierro y la naturaleza de la cárcel.

Es así que se puede determinar la existencia de diferentes actores que intervienen en la conformación de una experiencia de la naturaleza del CUSAM y específicamente de Rimas de Alto Calibre. Estos actores pueden tener diferentes modos de actuar ante la relación de ejercicio de poder, y su actuación oscila entre dos tipos de acción, y nunca son puramente de un sólo tipo: por un lado, pueden proceder reforzando la relación de poder que ejerce la cárcel sobre los presos, y por otro lado, cuestionando la relación de poder cárcel-presos, y por tanto sin reforzar el prejuicio y la actitud moralista que suele girar en torno a la problemática de cárceles.

En relación a lo mencionado se afirma que la configuración de los actores y de sus acciones respecto a una relación de poder es trascendental para que una experiencia de reintegración social -como CUSAM y específicamente Rimas de Alto Calibre- sea un espacio propicio para las acciones de resistencia por parte de los actores, o por el contrario, se constituya en una táctica anestésica (Buck-Morss, 1992) que por medio del arte (como herramienta de educación no formal) busque un espacio fantasioso donde no exista el dolor y genere una situación compensatoria que bloquee la realidad, anulando así la capacidad del sujeto para reaccionar en tanto su participación política en el espacio donde se desenvuelve. Es el caso de el accionar de la universidad frente a la experiencia de Rimas, toda vez que si bien se constituyen en la institución que la respalda y financia, al mismo tiempo toma decisiones institucionales que no priorizan los resultados obtenidos por la educación en contexto de encierro, sino las posibles consecuencias de las miradas externas que podrían interpretar la imagen del Disco por medio de prejuicio hacia los sujetos privados de libertad e implicar la imagen de la universidad en esto. Esto implica que la misma universidad propulsora del proyecto educativo en cárceles, podría ejercer censura y reproducir, aún sin pretenderlo, los prejuicios sociales que vulnerabilizan al privado de libertad, y de este modo anular las posibilidades de que la educación en contexto de encierro se convierta en un verdadero espacio de libertad dentro del encierro, en un *pasadizo que burle los muros de la cárcel*, en experiencias de reintegración que sean tránsitos hacia la inclusión en medio de la reclusión, hacia la libertad en medio de la cárcel, como la caracteriza Rodríguez (2010).

Hasta aquí se dio a entender la situación de la censura del arte del disco que ocasionó que éste no se presentara en el recital de Rimas del Hotel Bauen -tal y como estaba planeado- así como se profundizó en la perspectiva del problema desde el relato de la dirección de CUSAM y de lo observado fuera de los muros del penal. Ahora relataremos como se vivió esta situación desde adentro de los muros del penal.

El día en el que los talleristas encargados de Rimas se enteraron de lo que aconteció con la censura del arte del disco, tanto los afiches como las postales promocionales del recital que llevaban una de las fotos censuradas, ya estaban listos. Al llegar a CUSAM, los talleristas, hablaron con los integrantes de Rimas para contarles lo que había pasado. En la sala donde ensayan estaban presentes también algunos de los músicos invitados, y todos se alistaban para empezar el ensayo. Charly tomó la palabra para explicar lo sucedido y al final aclaró que el problema no era culpa del CUSAM: “ellos están más de nuestro lado, más del lado del pueblo que de los otros” dijo, y añadió que no deberían dejarse bajonear por esto, pues tenían que concentrarse en la presentación en vivo que tenían por delante. Las palabras de Charly fueron recibidas con un aplauso de todos los que estaban ahí, y alguien gritó: ¡Aguate rimas!

Desde la perspectiva de los integrantes entrevistados de Rimas, lo acontecido fue visto como un tipo de censura por parte de la universidad.

Al respecto, Juan dijo:

“Nos sentimos censurados, quizás en el momento cuando pasó lo del afiche, cuando salimos apuntando. Quedaron 800 afiches tirados, que al final, los pagaron ellos, (...) porque además estamos como disparando música, no es que estamos disparando muerte, para mí fue una buena presentación, pero bueno, yo sé que la moral, las buenas costumbres y todo eso. Además, como están los tiempos ahora, la inseguridad y todo eso hace que sea así. Quizás va a haber gente que nos va a decir *manga de presos sucios* y montón de otras cosas, nos van a tirar la peor basura, ¿es difícil reencontrar la dignidad no? Para la gente que está afuera y que quizás siempre trabajó, nunca robó, nunca tuvo una mala vida, a esa gente quizás le cueste entender esto, pero si lo ve por el lado humano, va ver que dentro de esta cárcel y dentro de nosotros hay un sueño que expresamos arriba de este escenario, y colaboramos entre todos para que nos expresemos, en decir tratamos de transmitir algo, nada más” (Entrevista realizada por la autora).

Asimismo, Fabiano responde desde su perspectiva cuáles fueron las razones para que no se lanzara el disco el día del recital de Rimas en el hotel Bauen:

“Según información, el disco todavía no estaba preparado, debido a los detalles de tapa, porque dice que la [foto] que sacamos no había convencido a nadie, (...) No estamos bien enterados, estamos esperando que vengan los pibes y lo vamos a conversar, es otro de los temas que tenemos pendientes”

De la misma manera, cuando se le preguntó que pensaba al respecto, Fabiano dijo:

“Es algo respetable, uno mira de una forma y otros de otra. Yo pienso que la foto era algo re-inofensivo: dos pibes ahí, con la guitarra en la mano que están apuntando, no como diciendo *voy a dar un guitarrazo*, sino *voy a tocar* y nada más. Pero para otro, que mira con otros ojos, y también tiene razón, están ahí dos pibes apuntando como diciendo *yo estoy acá toco mi guitarrita pero cuando estoy fuera te doy un tumbo y te achuro*. Hay dos lugares para ver [la situación]” (Entrevista realizada por la autora).

Respecto a la misma temática, Marcelo aclara que en las composiciones y las letras de las canciones no se sintieron censurados en ningún momento, pero que sí hubo censura en cuanto al arte del disco:

“Por eso podrás ver, que en *Nena bolsita*¹¹ dice *prepárense putos*, en otros temas se habla de la marihuana, hubo libertad. (...) También hubo gente que dijo: esto no, pero fueron de la institución, en temas de promoción (...) la Universidad como institución, es muy contradictoria. Porque yo me lo cruzo al Rector todos los días, sabe que trabajo aquí, me pregunta cómo va el proyecto, nos saludamos, como si fuéramos hermanos, y cuando pasó con la funda del disco que no salió (...) yo le cuestioné: *¿por qué me prohibís una foto? Él me dijo: No lo hago como algo personal, porque para mí, esta buena la foto, pero ¿qué va a decir el resto de las instituciones? Yo sé donde están ustedes, yo sé que la cárcel no es un colegio de señoritas, pero otras instituciones al ver a alguien apuntando con un bajo, no va a pensar lo que pensamos vos y yo, ellos van a pesar distinto porque quizás nunca han estado en la cárcel y me van a venir a cuestionar, la universidad levanta a los delincuentes que están mostrando su violencia apuntando con un bajo. Entonces yo me tengo que cuidar como institución, yo acepto todo lo que hagan, pero como institución me tengo que cuidar y cuidar a ustedes*”. (Entrevista realizada por la autora. Las cursivas señalan aquello que Marcelo cuenta que el rector de la UNSAM le dijo en una conversación).

¹¹ *Nena bolsita* es el nombre de una de las canciones del disco de Rimas de Alto Calibre

Ante este relato, pregunte a Marcelo qué pensaba él de esa respuesta. El respondió:

“Es comprensible, él es filósofo, él fue uno de los primeros que fue a la cárcel junto con Gonzalo cuando pedimos por nuestro derecho a la educación- yo estaba cursando afuera y quería seguir mis estudios, él fue el primero, no fue un representante, fue él es muy abierto de mente, el primero que escuchó la banda fue él. Lo que sí creo es que como institución es otra cosa, una cosa es Carlos Ruta como persona y otra es como representante de la institución, por eso él me decía: *yo me tengo que cuidar como institución frente a las otras y cuidarlos a ustedes como alumnos de la institución, puesto que la mayoría son estudiantes de la Universidad*” (Entrevista realizada por la autora. Las cursivas señalan aquello que Marcelo cuenta que el rector de la UNSAM le dijo en una conversación).

Para finalizar, Waldemar explicó la postergación del lanzamiento del disco de la siguiente forma:

“La postergación fue por una foto, hubo confusión, fue una cuestión política. Estamos ajenos a la problemática, no podemos hacer mucho tampoco” (Entrevista realizada por la autora).

A partir de todas estos relatos señalados respecto a lo acontecido con la censura del arte del disco, se puede deducir que:

En primer lugar los entrevistados, al hacer alusión a la censura, explicitan que existe un reconocimiento respecto a su derecho a la libre expresión, esto al igual que el reconocimiento al derecho a la educación, podría estar asociado con la creación de un lenguaje común entre CUSAM y sus alumnos, en torno a los derechos humanos.

Los entrevistados explican que la foto censurada hace alusión al nombre del disco Rimas de Alto Calibre: *estamos disparando rimas, no muerte*, dice Juan más explícitamente. Asimismo, para explicarse por qué fue censurada la foto, aluden a la imagen pública de la cárcel, asociada con la inseguridad social y el miedo que ésta provoca. Por tanto señalan que hay dos modos en los que la sociedad los percibe: por una parte, desde el miedo y la inseguridad, como delincuentes de los cuales se sospecha y a los cuales se tiene miedo. Por otra parte, con un modo de ver más humano, como personas con sueños, que quieren expresarse a través de su música.

De la misma forma, partir de las entrevistas se percibió que los integrantes distinguen las contradicciones que existe al interior de la universidad respecto al proyecto de CUSAM y a los propios presos en tanto participantes de este proyecto educativo. Sin embargo, también entienden la posición de la universidad de cara a la sociedad, y frente a esto valoran más el apoyo que la UNSAM les brindó.

Por último, se puede deducir a partir de las entrevistas que ellos perciben que es difícil que la sociedad los acepte, los apoye o que los vea desde una perspectiva humana, en especial si se trata de una sociedad que nunca ha estado cercana, de algún modo, a la situación de encierro o al tipo de vida que por lo general la precede. Como dice Marcelo:

“La sociedad sí sabe lo que pasa en las cárceles, pero la sociedad no hace nada con lo que sabe, deja que exista. En Argentina hay esto de no te metás en otros problemas, hasta que no les sucede. Yo también sabía que existían las cárceles, me empecé a meter cuando caí” (Entrevista realizada por la autora).

Es así que para finalizar con lo referente a la censura del arte del disco podemos decir que: de manera general, solamente aquella población que por alguna razón haya estado en contacto con la situación de encierro puede estar sensibilizada con el tema de la cárcel. Sin embargo esto no pasa con la mayoría de la gente, por tanto, la sociedad relaciona a todos los sujetos privados de libertad con la inseguridad social y la criminalidad. Asimismo se vio claramente, en el caso de Rimas de Alto Calibre que este prejuicio refuerza la situación de vulnerabilidad del preso. Ante esto, la acción de resistencia de los integrantes de la banda es proclamarse como seres humanos y de cierto modo pedir un trato más humano, una oportunidad para poder *hacer las cosas bien*. Esta *acción de resistencia* (Foucault, 2001) va en contra de aquella determinación que la sociedad hace de ellos respecto a *quiénes son* y en contra de aquellos *rangos del individuo que lo atan a si mismo*, a su condición, en este caso de presos, y los aísla del resto de la sociedad. Los integrantes de rimas claramente toman una posición tolerante al respecto, pues priorizan el apoyo brindado por la misma institución que los censura en este caso sin embargo a partir de este hecho, se puede ver que ellos están consientes del estereotipo al cual la sociedad los ata. No obstante, esta situación de censura y lo que desencadenó, lejos de tener como consecuencia un efecto *anestésiante* que les ponga en medio de un *espacio fantasioso o una realidad compensatoria* por medio del

arte, que anule su *capacidad para reaccionar en tanto su participación política* (como señala Buck-Morss, (1992), se constituye en un acto de resistencia frente aquello que los señala como diferentes atándolos a un estereotipo.

Pasando a otra cuestión, nos referiremos a otro actor proveniente de la población en libertad que intervino a lo largo de toda la experiencia de Rimas: los medios de comunicación, quiénes estuvieron presentes sobre todo a partir de la grabación del disco dentro del penal. Asimismo, durante la observación participante, sobre todo en los días previos al evento del lanzamiento del disco del grupo, se identificó que asistió por lo menos un periodista por día de ensayo. Del mismo modo, como ya se mencionó, los medios masivos de comunicación tuvieron bastante presencia durante la presentación en el Hotel Bauen. En general, esta presencia es percibida por los integrantes de Rimas de manera positiva, pues consideran que de esta forma se los está apoyando y conociendo su trabajo musical y su mensaje fuera del penal. En las entrevistas que se realizaron a los integrantes del grupo, varios mencionaron la presencia de los medios como algo bueno en la mayoría de los casos. Sin embargo, también se pudo notar que los integrantes de Rimas quedaron descontentos especialmente con una de las notas que les hicieron. Fabiano, lo relata así:

“Cuando salieron las canciones, viste que vinieron todos los medios, Pagina/12, El Clarín, La Nación, otros más, (...) [uno de estos] puso el titular: “Un mundo menos peor”, y vino la crítica. Yo pienso que no fue un titular afortunado, para nada. Porque “Un mundo menos peor”, para un pibe que está en la cana y que está haciendo las cosas bien para obtener su libertad y que quiere seguir haciendo las cosas bien, y ellos ponen *Un mundo menos peor*... No se, podría haber puesto otro titular(...) resaltar que intentamos cambiar de vida, pero, *un mundo menos peor* es como decir: ellos están haciendo esto ahora, pero si mañana vuelven a estar en la mugre, está todo bien” (Entrevista realizada por la autora).

A partir de lo relatado por Fabiano y otras conversaciones informales sostenidas con otros integrantes de Rimas se puede decir que lo que molestó de la nota periodística¹² es que: desde el titular se abordó el tema de la cárcel, como *peor*, donde lo que se hace, en este caso con Rimas de Alto Calibre, es tratar de tornar ese mundo calificado de *peor* como uno *menos peor*, lo que recalca que lo que se hace no es suficiente para cruzar el punto cero y hacerse *mejor*. En este sentido, se pudo notar que los prejuicios

¹² Capelli, 2012.

construidos en torno a la experiencia de Rimas de Alto Calibre son identificados y rechazados por los integrantes, quienes son capaces de captar las sutilezas que los señalan como parte de un sector negativo de la población que no tiene salida ni solución, y que no importa que se haga al interior de las cárceles por tratar de solucionar o mejorar la situación, pues seguirán representando la peor parte de la sociedad.

Por otro lado, se podría atribuir esta reacción de molestia a un exceso de sensibilidad de los privados de libertad. Sin embargo, como investigadora noté que los integrantes de Rimas hablaron al respecto como una anécdota mala y no como una ofensa personal. No obstante, me sorprendió la capacidad de entender el prejuicio en la sutileza del juego de palabras, por lo que advertí que la percepción de un prejuicio es mucho más sensible cuando el que percibe es aquel sobre el cual se hace el prejuicio. Esta capacidad por captar la sutileza se constituye, por un lado en otro rasgo más de la vulnerabilización del sujeto privado de libertad ante el deterioro de las condiciones de vida de la cárcel, precedidas por las condiciones de vida en situación de pobreza (la que caracteriza a la generalidad de los presos de Argentina y de la mayoría del mundo). Por otro lado, es una muestra de resistencia que se manifiesta a partir de la aguda percepción de la situación propia.

Para continuar, respecto a cómo se sintieron los integrantes de Rimas en las presentaciones fuera del penal, se puede decir que predominaron dos sensaciones: por un lado, la necesidad de estar concentrado en el grupo y en que la presentación musical salga bien y, por otro lado, una sensación relacionada con el público que asistiría a verlos, y el hecho de que entre ellos se encontraran sus conocidos y familiares.

Por ejemplo, según Waldemar, lo más importante en ese momento fue estar concentrado en el grupo:

“En el escenario yo estaba conectado con la banda, yo ya había tenido experiencia en el teatro y el público era una cuarta pared, pero para que salga bien el show teníamos que estar conectados entre nosotros más que nada. No me preocupé por el público, sino más por mis compañeros, ver si todos estábamos en sintonía... fue más con la banda que con la gente del público” (Entrevistas realizada por la autora).

En contraste, según lo relatado por Fabiano, lo que sintió al subir al escenario fue:

“Euforia, tanta euforia, que no veía nada. Hay un par de cosas que no recuerdo. Al entrar, no había nadie, algunos de mi familia, volvimos y había unas 7 personas, hicimos la prueba de sonido, y había muchas butacas vacías. Llegó la información de que estaban llegando, luego vi que todo estaba lleno y había gente parada. Es lindo que mi familia -que me vio en todo- ahora me viera en un escenario y fueron mis primeros fans. Entonces me digo: *tan mal no hice las cosas*, el tiempo que estoy aquí trato de aprovecharlo y creo que lo estoy logrando” (Entrevistas realizada por la autora).

Para los integrantes de Rimas, hablar del momento de la presentación en vivo es hablar de lo que están logrando como grupo y como individuos dentro del CUSAM. Se notó que otro factor importante es la asistencia de la familia al evento, pues en el marco de la observación participante, se vio a todos los integrantes de la banda, antes, durante o después del recital, buscando en las butacas la presencia de sus familiares. Para ellos, haber llegado a tocar en un escenario con la banda siempre está relacionado con haber llegado lejos, no tanto en el sentido musical sino sobre todo por las circunstancias que implican que una banda con integrantes privados de libertad pueda tocar en vivo extramuros.

Del mismo modo, a partir del relato de Fabiano se puede advertir el riesgo de que la experiencia de tocar fuera del penal devenga en una *táctica anestesiante*, como la llama Buck-Morss (1992), toda vez que podría significar mucha carga emocional para el individuo al distraerlo del objetivo que dice tener en tanto su actuación musical fuera del penal. Sin embargo, al respecto podemos decir, a partir de la observación participante, que los integrantes de Rimas a lo largo de la presentación no perdieron el control de la situación, y cada vez que tomaron en micrófono para hablar recalcaron el porque de este evento. Así fue que, por ejemplo, casi al finalizar la presentación, Patón se dirigió al público así:

“Nosotros hicimos las cosas mal, pero hoy estamos acá, haciendo esto. Dejemos de hacer escuelas para delincuentes y hagamos escuelas para educar” (Palabras textuales captados en observación de campo).

Ahora hablaremos de la relación de Rimas de Alto Calibre con la sociedad. Con relación a cómo ven los integrantes Rimas de Alto Calibre que la sociedad los percibe, ellos dicen que hay una parte de la sociedad que los acepta y valora el trabajo que hacen

como grupo musical, así como hay otra que no lo hace. A continuación se exponen las opiniones al respecto. Waldemar reflexiona:

“Seguimos siendo invisibilizados, apuntados de mala gente, pero estamos dando cuenta de que somos parte de la sociedad y a través de la música gritamos y la voz se transforma en palabras; y sean pocos o muchos, hay gente que nos escucha y eso está bueno, y cada pibe puede decir lo que le pasa y que otra gente que puede escuchar, es bueno...” (Entrevista realiza por la autora).

Al respecto, desde su punto de vista, Fabiano relata el porque la sociedad es indiferente con los que están en la cárcel:

“... uno sólo se pone en el lugar de otro, cuando está adentro [de la cárcel]. Cuando está en la calle, se piensa de otra manera, cuando uno tiene familia aquí adentro o siente en la piel la situación del otro, entonces si sabe (...) nadie está exento de llegar aquí (...) no importa que no sea un delincuente, igual puede llegar a la cárcel. La gente es indiferente por falta de información, lo que se vende, es que los presos pelean con facas, son malos, etc., pero no ven lo que pasa aquí adentro. En la prensa hay mucha información de nosotros, [sobre Rimas] hay gente que no conoce nada de lo que pasa aquí adentro (...) la gente que sí llega a conocer el proyecto nos apoya, apoya a Rimas y le da palabras de aliento” (Entrevista realiza por la autora).

Al respecto, podemos decir que los integrantes de Rimas estan concientes de que una parte de la sociedad tiene un prejuicio respecto a los presos, que los criminaliza o que los invisibiliza socialmente. En este sentido, la música se trasforma en un vehículo para decir quiénes son, para contar y expresar lo que sienten. Es así que la música en sí se constituye en una acción de resistencia, ya que es una manera de dar a conocer quiénes son. Como señala Foucault (2001), una *acción de resistencia se relaciona con la pregunta ¿quiénes somos?* y rechaza tanto la ignorancia de la repuesta, así como la respuesta arbitraria por parte de un tercero. El prejuicio que se tiene en torno a los privados de libertad da cuenta de un desconocimiento de la realidad que termina por criminalizarlos. Frente a esto, los integrantes de la banda plantean que Rimas ayuda a que la sociedad conozca lo que pasa en las cárceles.

Al respecto, Fabiano relata:

“...cuando subimos al escenario, tratamos de dar ese mensaje, de lo que está pasando aquí adentro, esa es la idea, mostrar que, hay alguien que está en la cárcel hace más de un año y que la justicia ni siquiera mira la causa, o que hay otro que está hace un montón de tiempo y que ni siquiera cometió el delito, (...) pero como fulano es analfabeto, negro y pobre, le cabe la causa. Entonces cuando se sube al escenario se tiene que mostrar a la gente que no es todo como lo venden en la tele, que piensan que tenemos que estar aquí adentro y morir podridos. Transmitir que a través del arte y la educación uno puede lograr cosas...” (Entrevista realiza por autora).

Respecto al significado que tiene la experiencia de Rimas de Alto Calibre para sus integrantes, durante las entrevistas se les pidió que definan Rimas, obteniendo las siguientes respuestas:

Waldemar definió a Rimas de Alto Calibre como:

“Un equipo de combate, una familia, porque espalda con espalda, todos juntos logramos romper con la cárcel, transformamos nuestra realidad con los mismos medios que la cárcel disponía. Logramos Rimas con los medios que la cárcel nos proporcionó. Podríamos no haber hecho Rimas y lo hicimos. Es nuestro chance” (Entrevista realizada por la autora).

Fabiano dijo:

“Un montón de sentimientos juntos: emoción, nervios, bronca, amor, rabia, impotencia, miedo, terror, alegría, diversión, diversidad” (Entrevista realizada por la autora).

Marcelo definió:

“Es una banda de delincuentes caraduras que quieren tratar de cambiar un poco la vida, la noción de vida. Que se dan cuenta que a partir del arte y la cultura pueden cambiar y expresar lo que no podían expresar antes. Se dan cuenta de que quienes están en la cárcel no son asesinos, delincuentes, que no son personas frías, sino personas que cometieron errores para con la sociedad y están cumpliendo su penitencia, pero tienen sentimientos, y Rimas lo demuestra (...) Rimas me llevó a cambiar mi manera de pensar, aprendí a ser más humano, he comprendido un poco más las cosas que pasan a mi alrededor. (Entrevista realizada por la autora).

Juan dijo:

“Es la primera oportunidad que tengo de poder transmitir algo. Yo, nosotros. Acá en Rimas lo bueno es que no soy yo, somos nosotros, aquí alguien dijo que el individualismo, no va, y es verdad. Aprendo cosas acá, aprendo música, (...) aprendo a compartir, aprendo a esperar, a adaptarme al otro” (Entrevista realizada por la autora).

Es así que los entrevistados definen la experiencia de Rimas y su significado, de lo cual se puede resaltar que, si bien, todos hablan de diferentes aspectos, tiene en común una visión de Rimas que habla del trabajo en equipo, que rompe con la situación de la cárcel y que puede transformar su propia realidad, así como una oportunidad de transmitir a la sociedad una visión diferente de los sujetos privados de libertad con sujetos capaces de cambiar su vida y vencer el estereotipo que los criminaliza, en este caso, por medio de la música y de su mensaje.

Asimismo, en algunas entrevistas los integrantes hablaron del significado de CUSAM para ellos. Al respecto, Waldemar dijo:

“CUSAM llega a ser la flor de loto, una flor nacida en medio de la mierda, ¿quién esperaba un espacio de libertad en plena cárcel? Ni siquiera nosotros. El CUSAM es la puerta abierta de la cárcel y nosotros estamos luchando porque el resto de los pibes que, aún no llegaron, se den cuenta” (Entrevista realizada por la autora).

Asimismo, Marcelo se refirió al CUSAM de esta forma:

“Estar dentro del CUSAM es una decisión propia de querer cambiar la forma de vida y lo cotidiano de la cárcel” (Entrevista realizada por la autora).

De la misma manera que con el significado de Rimas, la definición que los entrevistados dan del CUSAM da cuenta de que ellos vivieron esta experiencia de educación dentro de la cárcel como una oportunidad de salir del encierro, una posibilidad de cambiar sus vidas dentro de las cárceles.

Para continuar con los resultados de la investigación, a continuación se relata cuál es la percepción de los entrevistados respecto al sistema penitenciario, específicamente de la unidad N°48. En conversaciones informales con Marcelo, contó que ellos llamaban al penal *carcelandia*, toda vez que reconocían que las condiciones en las que se viven en el penal de San Martín son mucho mejores que las de otros penales. Patón cuenta que él

pasó por muchas penitenciarias y que solamente en esta Unidad, a partir del CUSAM, le brindaron un trato humano.

Al respecto, Waldemar resalta que las características específicas de la Unidad N°48 son *bastante diferentes a otras más antiguas que están al interior de la provincia*. Y cuenta que dentro de esta Unidad:

“existen contradicciones pues hay diferentes facetas, están aquellos más tradicionales que ven al CUSAM como un dolor de cabeza y otros que creen que está bien, que hay esta posibilidad dentro del CUSAM, inclusive ellos están estudiando. Así, el CUSAM es la contradicción viva del sistema penitenciario” (Entrevista realizada por la autora).

Del mismo modo, Fabiano habla sobre el que actualmente es jefe de la Unidad N°48 y de su relación con Rimas:

“El jefe actual está totalmente a favor de la resocialización de los presos, un tipo de cabeza abierta que vio que el trabajo [de Rimas] era bueno, tiene un poster nuestro en su oficina. Vio no era no era un pasatiempo sino algo que estamos encarando con profesionalismo (...) está tan contento con el trabajo” (Entrevista realizada por la autora).

Respecto al trato que el servicio penitenciario de la unidad N° 48 da a los internos que son alumnos de CUSAM, Fabiano relata:

“algunos de los de la gente del penal nos ven con buenos ojos, otros creen que somos prepotentes, porque venimos aquí a ensayar hasta tarde o el fin de semana (...). Nosotros lo mostramos como un logro, tienen que entender” (Entrevista realizada por la autora).

Marcelo relata durante la entrevista que hay un cambio en el trato, por parte del personal de la penitenciaría para con los alumnos de CUSAM:

“Hay mucho más respeto hacia el interno que participa porque saben que no es cualquier preso, sino que es instruido y que está buscando un cambio y valoran que un preso trate de cambiar, lo ven positivo. El sólo hecho tener este propósito, sólo su actitud, ya genera un cambio en el trato con los demás” (Entrevista realizada por la autora).

Se puede deducir entonces que la buena predisposición de la Unidad penitenciaria N° 48 respecto a programas de reintegración por medio de la educación es trascendental para el buen desarrollo de las actividades educacitivas que se llevan adelante por CUSAM. Asimismo, que el sistema peniteciario, a pesar de ser la institución que tiene el poder en la relacion cárcel-presos, también tiene contradicciones internas que hacen que no siempre actúe reforzando el ejercicio de poder.

Para continuar con el desarrollo de los resultados, se indagó acerca de las razones de los integrantes de Rimas que ya están en libertad para volver a ensayar en el penal y seguir formando parte de la banda. Es el caso de Juan y Marcelo, que están en libertad pero siguen formando parte activa de la banda, pues Waldemar, si bien sigue dando su apoyo y participando esporádicamente, ya no forma parte activa de la misma por razones de estudio.

Al respecto, Juan relata:

“...a los internos les ayuda vernos venir, (...) yo lo hago por ellos y por mí también porque es como una bocanada de oxígeno, porque para mí poder expresarme (...) es lo que he buscado siempre, y a veces que estoy vencido, y pienso que no puedo, que no sirvo y ahí digo no, voy a poder, con la colaboración de la banda y eso es lo más lindo. (...) Yo vengo de la calle a la cárcel y me estoy sintiendo más libre acá que en la calle. Me reencuentro con ellos, con la música y con todo esto... me siento bien, me hace bien. No quisiera estar de nuevo aquí, no, olvidáte, pero que me hace bien es seguro. Yo dejo todo en espera por venir aquí, y vengo como si fuera *Disneylandia* o un parque de diversiones y este es un lugar de terror. (...) Mi vida es un fracaso, es una pérdida de tiempo, pero con esto de Rimas es una oportunidad de ver qué sale, a dónde llega, cuando veo por donde está caminando ahora Rimas de Alto Calibre digo: ¡que bárbaro! (Entrevista realizada por la autora).

Del mismo modo, Marcelo explica las razones que lo hacen volver:

“Vuelvo por el afecto que tengo al resto de la banda, porque no me puedo olvidar que existen los amigos, (...) Son parte de mi vida, comí con ellos, sufrí con ellos, nos peleamos: es como si fueran una familia, y yo uno se fue de viaje, pero vuelve, en las buenas y malas. No me podría ver al espejo si no vuelvo a visitarlos” (Entrevista realizada por la autora).

Por tanto, se puede deducir que para ellos no volver al penal significaría dejar atrás lo que ellos consideran como una familia y resaltan el valor de la amistad y de la empatía con el compañero que aún está en situación de encierro. Del mismo modo, según sus relatos, no solamente vuelven por sus compañeros sino por si mismos, pues para ellos hacer música con Rimas de Alto Calibre y formar parte de esta experiencia, está relacionado con la libertad.

Para finalizar con la exposición de los resultados, en el marco de las entrevistas a los integrantes de Rimas Marcelo contó que en realidad el nombre de la banda era Rompiendo Sistemas, pero que se trataba del nombre interno, no público. Cuando pregunté a Marcelo de donde venía el nombre Rimas de Alto Calibre, dijo:

“Ahí viene la primera censura. Rimas de Alto Calibre es el nombre del disco. Nosotros estábamos en eso de qué nombre le ponemos a la banda yo digo: Oid mortales nuestro grito es sagrado: Libertad. Pero queda muy largo, vamos a ponerle Rompiendo sistemas y quedó (...) Rompiendo sistemas se propuso porque eso era lo que estábamos haciendo aquí en la 48. ¿por qué no rompiendo sistemas? Si pusimos la Universidad aquí adentro, en la cárcel bonaerense, pusimos el colegio primario, luego secundario, por qué no ponerle Rompiendo Sistemas, si estamos haciendo eso, esto de salir a tocar, es una manera de romper la manera de pensar del sistema penitenciario: que el preso es un preso y no tiene derecho a nada. (...) Es el nombre simbólico porque nunca se pudo decir públicamente en el escenario. Pero nosotros somos la banda Rompiendo el Sistema, porque estamos en un sistema penitenciario donde está prohibido todo, hasta la expresión. (...), es una manera de romper el sistema primero porque salimos de la prisión, si bien volvemos, pero salimos y aparte expresamos lo que sentimos desde dentro de la cárcel. Mientras que Rimas de Alto Calibre es medio irónico porque en la jerga carcelaria, el que tiene alto calibre es el que tiene poder para pisar fuerte y hacer algo, nosotros a partir del arte y la música, tenemos el poder de expresar lo que sienten 60.000 personas que están dentro, tenemos alto calibre para escribir y expresar” (Entrevista realizada por la autora).

Del mismo modo, Marcelo relató que el hecho de no dar a conocer el nombre verdadero del grupo se debía sobre todo a una autocensura, pues ellos consideraban que decirlo en público implicaría ir en contra de las instituciones que permitían que el CUSAM funcione. El nombre contenía la palabra *sistemas*, que podía ser fácilmente relacionada con el sistema penitenciario, y que de cierto modo se refería a éste, aunque no exclusivamente.

Como cuenta Marcelo, ellos pensaron que el nombre no sería aceptado ni por la universidad ni por el sistema penitenciario, por tanto eligieron otro nombre que consideraron menos polémico. Durante la presentación en vivo, no se mencionó el nombre rompiendo al sistema, pero sí se repitieron varias veces las siglas R S, que es el modo en que ellos se permiten expresar el nombre verdadero de la banda cuando están en público.

Por otra parte, a partir de lo relatado por Marcelo, se pudo ver que detrás del nombre verdadero de la banda existen varias ideas, que se constituyen en las razones por las que ellos lo eligieron. Según Marcelo, para los integrantes de la banda, Rompiendo Sistemas es lo que ellos hacen dentro de la cárcel a partir de CUSAM, refiriéndose no solamente a la actuación de la banda musical, sino también a todas las otras actividades al interior de CUSAM y también aquellas actividades que llevaron adelante de cara a la población carcelaria, como por ejemplo, en primera instancia pedir la presencia universitaria dentro del penal y más tarde, la de escuela primaria y del programa de alfabetización.

Así es que en nombre en sí se constituye un acto de resistencia al poder, toda vez que, como dice Foucault (2001), las luchas antiautoritarias pueden caracterizarse por tener como *meta la lucha contra los efectos del poder*. En este caso, la existencia de un nombre oculto de la banda y el significado que se le atribuye, se constituye en un acto de resistencia para sí mismos, toda vez que no busca terminar con la causa del ejercicio de poder, sino que es un acto interno que los mantiene resistiendo.

Hasta aquí se dio cuenta de todo lo observado en tanto a la experiencia de la banda musical Rimas de Alto calibre, a partir de la observación participante y de los relatos de los integrantes entrevistados, así como de la dirección de CUSAM, en medio de los cuales se pudo percibir tanto acciones de resistencia como situaciones susceptibles a convertirse en tácticas de adormecimiento político.

Capítulo V: Conclusiones

Hablar de la experiencia de Rimas de Alto Calibre es en sí hablar de CUSAM. No solamente porque la experiencia musical se da en el contexto de CUSAM y por tanto del convenio interinstitucional entre UNSAM y el SPB de la Unidad 48, sino sobre todo porque desde el punto de vista de los actores, la experiencia de Rimas está entrecruzada por la experiencia de las otras posibilidades que encuentran en el CUSAM. Estas posibilidades se enmarcan en la educación formal con la carrera de Sociología y en la educación no formal con los otros talleres extracurriculares. Asimismo, los internos que salen ya en libertad tiene la posibilidad de dar continuidad de sus estudios formales y no formales así como la posibilidad laboral en el ámbito universitario.

Es así que, ante una experiencia de educación formal y no formal dentro de un espacio de situación de encierro como lo es CUSAM y Rimas de Alto Calibre en la Unidad Penitenciaria N° 48, la presente investigación se planteó: analizar la experiencia de educación no formal por medio del arte en tanto a sus posibilidades para constituirse como un espacio propicio para acciones de resistencia por parte de los integrantes del grupo musical Rimas **de Alto Calibre**.

CUSAM y Rimas se constituyen en un resquicio de libertad en el contexto de encierro. Sin embargo este sólo hecho no es garantía de que sea generador de experiencias liberadoras para los internos que participan, toda vez que, como señala Foucault (2001) el ejercicio de poder funciona toda vez que el ejercicio de poder se ejerce sobre *sujetos libres* en la medida en que son *libres* y tiene opciones de acción y toma de decisiones. Por tanto, un resquicio de libertad, en este caso el de un espacio de educación dentro de la cárcel, puede actuar tanto reforzando la situación de poder ejercida sobre el privado de libertad, como constituyéndose en un espacio propicio para las acciones de resistencia antiautoritarias en desmedro del poder.

Por tanto, la actuación de la educación en un contexto de encierro oscila entre estas dos posibilidades, y lo que determina hacia qué lado se inclina es el potencial que tiene para *reducir la situación de vulnerabilidad* de los sujetos privados de libertad, es decir que haga todo lo posible por minimizar aquel *estado de fragilidad provocado por el estereotipo que los criminaliza* y por la *situación de deterioro que provoca la cárcel* sobre la salud mental y física de las personas privadas de libertad (Zaffaroni, 1991).

Al respecto, se pudo constatar que la experiencia de CUSAM de manera general y la de Rimas de modo específico tiene elementos que contribuyen a disminuir la vulnerabilidad del interno, así como elementos que la refuerzan. En este sentido, y tomando en cuenta los aspectos esenciales de las experiencias de reintegración social del CUSAM, se vio que los elementos que contribuyen con la disminución de la vulnerabilidad del privado de libertad son:

- El modo de implementar la experiencia, en tanto que los internos acceden al CUSAM por libre voluntad o por iniciativa propia; y que es percibida como un servicio y no como un acto de beneficencia, toda vez que se vela por la calidad, y la adaptabilidad del servicio prestado a los destinatarios –es decir a los sujetos privados de libertad- a sus preferencias y a sus necesidades.
- Conciencia de la naturaleza de la cárcel, pues la experiencia educativa de CUSAM se adapta al contexto de encierro y a las posibilidades de los internos y se proponen objetivos susceptibles de cumplir para cada actividad.
- Colabora y logra incidir para la mejora de las condiciones de vida de los internos participantes, tanto en el contexto de encierro como una vez en libertad.
- No es llevada adelante por el mismo servicio penitenciario, si no que éste se comprometió, por medio del convenio firmado, a cumplir un rol de colaboración que facilite el trabajo de CUSAM pero sin intervenir en éste. Si bien el grado de cumplimiento depende de la dirección de turno en el penal de San Martín, la existencia del convenio firmado entre ambas instituciones delimita las acciones del servicio penitenciario logrando garantizar, hasta el momento de la investigación la efectiva colaboración con el proyecto educativo de CUSAM.
- La participación de un actor de la comunidad: la universidad, que es encargada de llevar adelante el proyecto. Si bien, en este sentido se debería contar con otros actores de la comunidad, como los familiares de los internos o las comunidades barriales, entre otros. La universidad, como encargada del proyecto y representante de la comunidad mantiene, en la medida de lo posible, buena relación con el servicio penitenciario, pero también funciona como tendencia de contra-poder frente a este cuando le es necesario.
- La percepción del sujeto privado de libertad, toda vez que las decisiones y las demandas de los internos son el motor de la acción de CUSAM, desde la llegada

de la universidad al penal, que fue pedida por los mismos internos. Se los percibe como sujetos de decisiones y se toma en cuenta su situación de privación de libertad en tanto tal, pero no los años de pena, ni el tipo de delito por el que el alumno se encuentra en la cárcel.

- Se otorgan herramientas de capacitación tanto laboral como académica (desde la educación formal y no formal).
- Si bien no se trabaja directamente sobre la toma de conciencia del estereotipo social (externo) y la reproducción de éste por los propios sujetos (interno), se pudo constatar que tanto la carrera de sociología como el desarrollo de los talleres extracurriculares dan oportunidad al interno de auto percibirse de una manera distinta, en tanto son lugares donde ellos pueden potenciar sus saberes y explorar sus intereses. En el caso de Rimas de Alto calibre, se constató que para los integrantes tener algo que decir mediante la música y llevar adelante una experiencia artística dentro de la cárcel es muy importante, pues los posiciona en un lugar distinto desde donde le pueden hablar a la sociedad y al resto de los internos. Es un lugar para contar su realidad, repensar sus circunstancias y planear otro tipo de proyectos de vida más positivos para sí mismo y para la sociedad.

Asimismo, se vio que existen algunos elementos en las experiencias de reintegración social del CUSAM que refuerzan la situación de vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad:

Es el caso de la accesibilidad, que podría estar limitada en algunos casos por las diferencias que existen entre antiguos y nuevos alumnos. Esta diferencia se establece porque los alumnos que tienen más recorrido en la institución y que estuvieron desde la llegada de la UNSAM al penal, tuvieron muchas dificultades para que ésta llegase a ser aceptada por los agentes del servicio penitenciario, por lo tanto ellos establecieron ciertas normas de comportamiento al interior del CUSAM con el fin de preservar lo que hasta ese momento lograron y de esa manera evitar la intervenciones del servicio penitenciario en el centro universitario. Estas normas de comportamiento a veces no son entendidas o respetadas por los alumnos nuevos, lo cual ocasiona roces entre ellos. A raíz de esto es posible que la accesibilidad a la experiencia de educación sea restringida por la defensa del espacio educativo que hacen los antiguos alumnos. Esto genera el riesgo de que se convierta en una experiencia elitista o restringida al no permitir el

acceso a toda la población carcelaria; tornándose, sin quererlo, coadyuvadora del *ejercicio de poder ligado al saber* toda vez que se estaría restringiendo el acceso al ejercicio del derecho a la educación. Por tanto en este aspecto, la empatía con el compañero interno es trascendental para que esta situación no se torne en un factor que refuerce el grado de vulnerabilización de los internos. Esta empatía debe ser promovida por CUSAM en las instancias de las asambleas estudiantiles donde se tratan estos temas.

Asimismo, se vio que la experiencia de CUSAM, si bien colabora y logra incidir para la mejora de las condiciones de vida de los internos participantes, en tanto estos habitan los pabellones universitarios donde tienen mejores condiciones en tanto a alimentación vivienda, salud y convivencia (como ellos mismos relatan), estas mejoras logradas no son para toda la población carcelaria. Esto podría ocasionar una situación de privilegios y distinciones al interior de la población carcelaria y transformar esta experiencia educativa en un bolsón más para el favoritismo o el clientelismo que existe en la cárcel. Para disminuir este riesgo, es necesario una actuación conjunta entre el servicio penitenciario y el CUSAM para encontrar la forma de acercarse al resto de la población carcelaria para dar a conocer las actividades educativas que realizan y poner a su disposición la información necesaria para acceder a estas.

Del mismo modo, en torno específicamente a la experiencia de Rimas de Alto Calibre se dieron circunstancias que aumentaron la vulnerabilidad del preso y otras que contribuyeron a disminuirla.

Entre los hechos susceptibles a aumentar la vulnerabilidad del preso se encuentran los siguientes:

En lo que concierne a las presentaciones en vivo fuera del penal, se pudo ver que para el sujeto privado de libertad participante se constituyen en oportunidades de salir del encierro, aunque sea por un momento, relacionarse con la comunidad y mostrar el trabajo musical de varios años. Estas salidas también implican que Rimas va mas allá de una experiencia educativa de encierro y se expande de cara a la sociedad y a los medios de comunicación. En este sentido, se generaron situaciones susceptibles a aumentar la vulnerabilidad del sujeto privado de libertad que expusieron a los integrantes de Rimas a prejuicios sociales basados en estereotipos que los criminaliza. Esto fue lo que pasó con algunas intervenciones de los medios de comunicación que molestaron a los integrantes de Rimas. En una parte de la cobertura mediática, se explicó la experiencia de Rimas desde un estereotipo que señala que todo lo que viene de la cárcel es lo peor

de la sociedad y que, sin importar lo que ellos hagan adentro, nunca será suficiente como para ser calificados de “buenos”. Ante esto, ellos sintieron que se les estaba negando la oportunidad de hacer las cosas mejor, de romper con el estereotipo social que los señala como criminales y darse a conocer desde un lado más humano que les de la posibilidad de actuar positivamente en tanto a ellos mismos y de cara a la sociedad.

Otro elemento susceptible a aumentar la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad fue la censura del arte del disco por parte de la UNSAM. Esto afectó a la banda no solamente por el trabajo realizado que existía detrás de las fotografías y el concepto del arte del disco, sino sobre todo porque se puso en evidencia para ellos que la propia institución que respondió a su demanda de educación y apoyó tanto a CUSAM como a Rimas, también era capaz de censurarlos en base a un estereotipo social proveniente de una parte de la comunidad que los criminalizaba. Por medio de las entrevistas, ellos señalaron la incapacidad de esa parte de la sociedad para verlos en tanto sujetos que se expresan y no relacionarlos solamente con su condición de cárcel.

Al respecto, se vio que ante estos elementos que desde nuestro análisis fueron posibilidades de aumentar la vulnerabilidad de los internos integrantes de Rimas, se dieron más bien acciones de resistencia en tanto que reaccionaron con modos de pensar hablar y actuar que se oponen a todo aquello que los ata a sí mismos o a sus circunstancias de encierro y al estereotipo que esta conlleva, y termina por aislarlos de la sociedad. Se vio que los integrantes de Rimas de Alto Calibre, ante la evidencia del estereotipo social que los criminaliza, proponen como solución o salida su música, el mensaje de las letras y en sí la experiencia de la banda que para ellos se constituye un acto de resistencia dentro de la situación de encierro: una acción de resistencia que busca hacer llegar un mensaje a la sociedad, de dar a conocer lo que pasa verdaderamente en las cárceles y de ese modo, muestra un lado más humano de la situación de encierro y de sí mismos. Para los integrantes de la banda, lo que hacen con Rimas es luchar contra el estereotipo que ellos saben que pesa sobre sus hombros y sobre los de todos los sujetos privados de libertad. De este modo, encuentran un nuevo sentido para sí mismos: el rol de portadores de un mensaje, que, desde su percepción es la cara visible de toda la población carcelaria.

Otros actos de resistencia se constituyeron a lo largo de la presente investigación están ligados a los siguientes aspectos planteados por Foucault (2001):

La lucha contra los efectos del poder, que se dieron sobre todo a partir de las salidas momentáneas, o la existencia de un nombre verdadero pero oculto de la banda

“Rompiendo Sistemas”. Ambos acontecimientos son actos que, en sí, no rompen con ninguna causa de la relación de poder cárcel-presos sino que se constituyen en actos de resistencia a los efectos del poder y son luchas que no pretenden solucionar de fondo el ejercicio autoritario. Sin embargo, ambos hechos, cada uno de modo diferente, cobran importancia para los integrantes de Rimas pues son actos que logran de cierto modo burlar -aunque sea momentáneamente- el encierro, o tener presente para ellos mismos, y saber -en complicidad con los otros- que lo que hacen a partir de la Rimas y de CUSAM es precisamente romper el sistema con el respaldo de la sociedad (la misma que los reprime) logrando esto por medio de dos de sus instituciones: la universidad y el servicio penitenciario.

La lucha contra los efectos del poder ligados al saber se dieron sobre todo en torno al interés de los privados de libertad de acceder a una instancia de educación, ya sea formal o no formal, y percibir esto como una oportunidad de mejorar su vida tanto para sí mismos como para los otros internos. Este interés se opone tanto al saber como un patrimonio de unos cuantos como al ocultamiento del conocimiento, que según Foucault (2001) son algunas de las luchas de las acciones de resistencia.

Asimismo, estuvieron los *actos ligados a las luchas contra aquello que los aísla*: es decir a todos aquellos factores que los señalan como diferentes y los ata a su condición aislándolos de la sociedad. Estos actos se dieron a partir de los estereotipos sociales que señalan a los sujetos privados de libertad, así como del ejercicio de poder del servicio penitenciario y la utilización que hacen del aislamiento como castigo, es decir del encierro dentro del encierro sin dejarlos acceder a la experiencia de educación o a otros derechos como la salud, hechos que según los entrevistados ocurrieron alguna vez en torno a la experiencia de CUSAM.

Las acciones de resistencia que se oponen a lo que los aíslan, parten del esfuerzo de los sujetos privados de libertad por acceder a una experiencia de educación a pesar de las trabas que le ponga el sistema penitenciario. Del mismo modo, se da una acción de resistencia en tanto que ellos valoran aquello que los hace diferentes, reflexionando sobre su realidad e identificando la relación entre las condiciones de pobreza y la situación su situación actual de encierro. Asimismo, el hecho de valorarse a partir de la experiencia de Rimas y auto-perciben como portadores de un mensaje que da cuenta de la realidad de la cárcel, se constituye también en una acción de resistencia antiautoritaria. Lo mismo pasa con la conciencia de los integrantes de Rimas sobre la educación como un derecho humano que para ellos está relacionado con la valorización

de ser diferente, en tanto saben que, aún estando en contexto de encierro, tienen derecho a la educación. Existe un lenguaje en común entre los integrantes de Rimas que fueron entrevistados y la directora del CUSAM respecto a la educación como un derecho humano. Si bien, por la naturaleza de la investigación, no se pudo conocer el proceso en el que se fue desarrollando ese lenguaje común desde el inicio de la experiencia, se puede aseverar que un lenguaje común entre alumnos y CUSAM es una construcción que implica trabajo en conjunto y apropiación por parte de los privados de libertad de un discurso de los derechos humanos.

Están también las *acciones de resistencia que se refieren a la pregunta ¿quiénes somos?* En este caso, se vio que el hecho de que los integrantes de Rimas de Alto Calibre sean conscientes de la situación de vulneración a la cual están sometidos y la relacionen con las condiciones socioeconómicas que tuvieron a lo largo de su vida, se constituye en un acto de resistencia que se opone a la determinación arbitraria que pretende determinar lo que ellos son, sin tomar en cuenta esa situación de vulnerabilidad y criminalizándoles por medio de un estereotipo. Esta acción de resistencia también se manifiesta mediante el objetivo que ellos atribuyen a la banda: de dar a conocer a la sociedad, quiénes son ellos oponiéndose así al estereotipo que los limita, por medio de la música.

En vista de los resultados obtenidos que dan cuenta de todas estas acciones de resistencia, se concluye que la mayor acción de resistencia de un sujeto privado de libertad será la toma de conciencia de su situación de vulnerabilidad y su esfuerzo para vencer el estereotipo social que lo vulnerabiliza, para así poder salir del círculo en el que se ven atrapados como sujetos en situación de encierro. Consideramos que este es el verdadero sentido de romper el sistema, y de terminar con las condiciones que refuerzan la vulnerabilidad de los sujetos privados de libertad. Asimismo, se concluye que, para que una experiencia de educación (en este caso no formal) en contexto de encierro se convierta en un espacio propicio para los actos de resistencia, es necesario tomar en cuenta la participación de varios actores sociales, quienes para reducir la vulnerabilidad ejercida sobre los internos deberían actuar disminuyendo las circunstancias de deterioro que la provoca.

Al respecto, en la presente investigación se evidenció la actuación de los siguientes actores:

- la universidad como institución proveniente de la comunidad, que asumió la responsabilidad de implementar la experiencia educativa en la cárcel y que se

puso el proyecto al hombro, pero que por otro lado ante la polémica ocasionada por un prejuicio social respecto a las cárceles y a los sujetos privados de libertad, censuró el arte del disco que era el producto final de un trabajo de más de dos años de creación musical en el CUSAM.

- el servicio penitenciario como institución estatal, que por un lado hace ejercicio de poder sobre los internos, pero por otro permite la existencia de una experiencia de educación en su interior.
- los medios de comunicación, que por una parte cubren lo acontecido en torno a una experiencia de educación en cárceles como Rimas, pero que por otra parte refuerzan los estereotipos sociales con el enfoque de su cobertura.
- Y por último la comunidad, que por una parte llena las salas de las presentaciones en vivo de la banda y apoya el proyecto de diversas formas, pero que por otro les censura y así refuerza el estereotipo que los criminaliza.

Es así que el desempeño de todos estos actores se constituye en situaciones contradictorias, al igual que la propia existencia del CUSAM, toda vez que se trata de un espacio autónomo donde los mismos agentes penitenciarios no pueden intervenir. Es evidente que experiencias como éstas siempre se constituirán en medio de actuaciones que refuercen el poder y acciones que se resistan a su ejercicio autoritario.

A partir de todo lo señalado podemos recomendar, en torno a los resultados obtenidos en la presente investigación, que para que una experiencia de educación en contexto de encierro se constituya en un oportunidad verdaderamente liberadora, es necesario tomar en cuenta la importancia de la existencia de instituciones y actores de la comunidad, que no sólo respalden la experiencia, sino que la lleve a cabo. Asimismo, es necesaria la colaboración del sistema penitenciario, siendo ideal aprovechar un momento coyunturalmente propicio para la firma de un convenio interinstitucional que respalde la experiencia y que dé márgenes amplios que la protejan de futuros funcionarios del sistema penitenciario que no estén tan abiertos a este tipo de experiencias.

Asimismo es importante recalcar que establecer que la seguridad siempre debe quedar en manos del servicio penitenciario, tal y como lo hizo CUSAM. Este factor es trascendental para que la experiencia no este rodeada por una carga de inseguridad y miedo que no permita el buen desarrollo de las actividades.

De la misma manera, que es necesario adaptarse a los intereses de los propios sujetos privados de libertad y a las condiciones físicas y sociales que tienen cada penal, pues de

esto dependerá que los internos puedan apropiarse del espacio educativo y que a mediano plazo sean ellos mismos quienes cumplan roles administrativos, lo gestionen al interior de los pabellones y lo defiendan. No obstante, respecto a este punto se debe tomar en cuenta que es necesario que esta apropiación no desplace a la población que recién quiera acercarse a la experiencia educativa.

Para finalizar, queremos destacar a partir de la presente investigación que todos los actos de resistencia en contexto de encierro son igualmente válidos en tanto luchan contra las consecuencias cotidianas de las relaciones de poder. Como se vio en esta investigación, la acción que parece más pequeña y oculta puede ser la más significativa y combativa. Es el caso de la existencia de un nombre oculto y auto censurado de la banda que, para esta tesis y para el resto de la sociedad, es llamada Rimas de Alto Calibre, pues la existencia de ese nombre oculto da cuenta del verdadero sentido de aquello que los integrantes de la banda perciben que hacen: romper el sistema, desde adentro del mismo sistema, de un modo no violento, con música, con Rimas de Alto Calibre, con una experiencia conjunta que creó lazos entre ellos y que aun estando ya en libertad se constituye en un espacio de libertad dentro de la propia cárcel.

Bibliografía

Baratta, A. (1990). Resocialización o control social Por un concepto crítico de "reintegración social" del condenado. Criminología crítica y sistema penal. Lima: Comisión Andina Juristas y la Comisión Episcopal de Acción Social.

Bauman. Z (2005). Vidas desperdiciadas. Buenos Aires: Paidós.

Buck-Morss, S. (1992). Estética y anestésica. Una revisión del ensayo de Walter Benjamín sobre la obra de arte. October, 62. 3-41

Capelli, . (2012) Un mundo menos peor. Revista Ñ del grupo El Clarín. publicada el 12/07/12. [Disponible en línea] http://www.revistaenie.clarin.com/escenarios/Un-mundo-menos-peor_0_732526782.html [fecha de consulta 15 de septiembre del 2012].

Constitución de la Nación Argentina. (1994). Promulgada el 22 de agosto de 1994.

Convención Americana Sobre Derechos Humanos (Pacto de San José). (Suscrita En La Conferencia Especializada Interamericana Sobre Derechos Humanos (B-32). San José, Costa Rica 7 al 22 de noviembre de 1969

CIDH (2011). Informe 2011 sobre Derechos Humanos de las Personas Privadas de Libertad en las Américas. Elaborado por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH).OEA/Ser.L/V/II. Doc. 64. 31 de diciembre 2011.

CPM. (2011). Informe Anual 2011, Violaciones a los derechos humanos en los lugares de detención de la provincia de Buenos Aires. Elaborado por la Comisión Provincial por la Memoria. Comité Contra La Tortura. Primera edición. Buenos Aires.

CPM, (2012). Informe Anual 2012 El sistema de crueldad VII. Elaborado por Comisión Provincial por la Memoria. Dirección General de Promoción y protección de derechos. Buenos aires, Argentina.

Cosman, J.W. (1993). Motivos del fracaso de la educación en cárceles. Educación de adultos y desarrollo Número 40. Buenos Aires. 383-393

CUSAM. (2009) Proyecto Centro de Estudios de la Universidad Nacional de San Martín. (informe no publicado, de uso interno, proporcionado para fines investigativos).

Dirección de Sistemas Servicio Penitenciario Bonaerense. (s.f). *Unidad 48 San Martín. Régimen cerrado y abierto*. Recuperado el 5 de junio de 2012, de <http://www.spb.gba.gov.ar>

Foucault, M. (1992). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.

Foucault, M. (2001) *El sujeto y el poder, Nuevos planteamientos en torno a la representación*. *Arte después de la modernidad*. Wallis, B. (EDITOR). Madrid: Akal/arte contemporáneo. 421-436.

Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Freire, P. (2003). *El grito manso*. México: Siglo XXI.

Garland D. (2001). *La cultura del control*. (traducido por Sozzo M.). Barcelona: Gedisa S.A.

HERNANDEZ, Roberto, FERNÁNDEZ, Carlos, BAPTISTA, Pilar. (2003). *Metodología de la investigación*. México : McGraw-Hill.

Ley No. 26.206. *Ley de Educación Nacional*. Argentina. Diciembre 14 de 2006
Pacto Derechos Económicos Sociales y Culturales. ONU. 16 de diciembre de 1966.

Ley No. 13.688. *Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires*. Argentina. 10 de julio 2007.

Ley Nro. 24.521. *Ley de Educación Superior*. Argentina. 10 de agosto de 1995.

Mafra, J. (2007). *A conectividade do presente com a história em Freire e Foucault*. En Paulo Freire
283-294.

Contribuciones

Nyamu-Musembi, C. (2007). *Hacia una perspectiva de los derechos humanos orientada a los actores*. *Ciudadanía incluyente: significado y expresiones* (Kabeer, N.) México: programa universitario de estudios de género. Universidad Nacional autónoma de México. 37-56.

Pacto internacional de Derechos Económicos sociales y Culturales (PIDESC), (1966) –ratificado por Argentina en 1986.

Quiroga, E y Del Río, M.(2010). *Los aportes de la pedagogía social a sujetos en contexto de encierro*. Congreso iberoamericano de educación METAS 2021. Buenos aires.

Rodríguez, A. (2010). *Políticas de la invención*. En revista *Novedades educativas* N° 233 Buenos Aires.

Salinas, R. (2002). *El trabajo y el estudio como elementos de reintegración social*. *Memoria de la conferencia latinoamericana sobre reforma penal y alternativas a la prisión*. San José de Costa Rica: International Penal Reform.

Scarfó, F. (2006). El derecho a la educación en las cárceles: caracterización conceptual y su efectivización, Informe Anual de la Procuración Penitenciaria Federal 2003-2005. Buenos Aires: Procuración Penitenciaria Federal.

Scarfó, F. y Dappello, V. (2009) Hacia la construcción de la propuesta didácticas en contexto de encierro. Revista Alternativa 10. Bolivia: Dirección general de educación de Adultos y Asociación alemana para la educación de Adultos. 14-20.

Spedding, A. (2006). Metodologías cualitativas: ingreso al trabajo de campo y de recolección datos. Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en creencias sociales y humanas. (comp: Yapu, M.). La Paz : PIEB. 117-196.

UNSAM y SPB. (2008a) Convenio específico de cesión de espacios para educación universitaria en la Unidad Penitenciaria Nro. 48 Del Servicio Penitenciario Bonaerense. Buenos Aires, Argentina.

UNSAM y SPB. (2008b) Convenio de cooperación entre la Universidad Nacional de General San Martín y el Servicio Penitenciario Bonaerense. Buenos Aires, Argentina.

Wacquant, L. (2004). Las cárceles de la miseria. Buenos Aires: Editorial Manantial.

Zaffaroni, E. (1991). La filosofía del Sistema penitenciario en el mundo contemporáneo. Cuadernos de la Cárcel. Buenos Aires: Editorial La Galera.