



UNC

Universidad
Nacional
de Córdoba



1613 - 2013

400
AÑOS

CEA

Centro
de Estudios
Avanzados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

Centro de Estudios Avanzados

Maestría en Investigación Educativa
Mención Socio-antropológica

Informe Final de Tesis



Mujeres, Encierro Carcelario y Educación por Carolina Cravero
Bailetti se encuentra bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 2.5 Argentina](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/arg/).

Este trabajo se encuentra depositado en el Repositorio Digital
Universitario de la UNC. <http://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/484>

“Mujeres, Encierro Carcelario y Educación”:

El caso de los talleres universitarios en una cárcel de máxima seguridad para mujeres



Autora: Lic. Carolina Cravero Bailetti

Directora: Dra. Jaqueline R. Vassallo

Co-directora: Mgter. Silvia Servetto

A Frida,

a la A.

y a todas las “no – humanas”

Agradecimientos:

En primer lugar, a la Secretaria de Ciencia y Tecnología SECYT de la Universidad Nacional de Córdoba por la beca tipo II que permitió realizar esta investigación.

A mi directora, Jaqueline Vassallo, quien apostó por el proyecto desde el inicio.

A mi Co-directora Silvia Servetto, por su ojo atento y palabra precisa.

Al Centro de Estudios Avanzados, en especial a la Maestría en Investigación Educativa, a la Secretaria de Investigación y al Programa Estudios de Género.

A las mujeres presas que confiaron en mí.

A todxs lxs talleristas que me dejaron participar de sus actividades.

A Lucio y Pato por el aguante cotidiano.

Y a mis amigxs, por acompañar, leer, escuchar, consolar, pero sobre todo por insistir para que continuara.

Índice

Introducción

¿Las mujeres dónde están?	Pág.8
Objetivos de investigación	Pág.11
Hoja de ruta	Pág.12

Capítulo I: Perspectiva Teórico - Metodológica

Antecedentes	Pág.15
El enfoque de la investigación	Pág.17
Referentes teóricos – conceptuales	Pág.17
La Mirada Socio-Antropológica	Pág.21
La Etnografía en la Investigación Educativa	Pág.23
La Mirada de Género	Pág.24
Metodología	Pág.26
Unidad de análisis o <i>con quiénes</i>	Pág.28
Unidad de estudio o <i>adónde</i>	Pág.29
Técnicas empleadas	Pág.29

Capítulo II: Contexto Político y Social

El discurso de la <i>(in)seguridad</i> y la criminalización de la pobreza	Pág.32
Políticas de <i>seguridad</i> y “ <i>progreso</i> ” Cordobés	Pág.38

Capítulo III: Marco Jurídico

Mujeres, Derechos Humanos y educación en el encierro	Pág.44
La CEDAW	Pág.50
Ley 26206 y Ley 26695	Pág.51

Capítulo IV: Universidad, Cárcel y Mujeres: avatares de una relación difícil

Cárceles en Córdoba	Pág.58
Programas universitarios en las cárceles de Córdoba: PUC y PUSYC	Pág.59
Des-tiempos educativos y discriminación de género	Pág.64
Educación superior para “mujeres”	Pág.66

Capítulo V: La Universidad va a la Cárcel: *máxima seguridad* para “mujeres” y sus repercusiones en las propuestas educativas.

El largo camino a la escuela	Pág.76
------------------------------	--------

La requisita:	
Producción diferenciada de cuerpos y formas de <i>estar</i> en la escuela	Pág.82
Máxima seguridad, mínimo (con)tacto	Pág.87
<u>Capítulo VI: Los talleres universitarios</u>	
Las mujeres asistentes	Pág.95
Las/os talleristas	Pág.99
Formalidades para actividades “no formales”	Pág.100
“ <i>Acá sí se fuma</i> ”: Taller de libre expresión del PUSYC (2009)	Pág.102
Taller de salud (2009)	Pág.106
Taller “Mujeres y Derechos” (2009)	Pág.107
Por primera vez en el PUC: Taller de fotografía (2010)	Pág.110
<u>Capítulo VII: Los sentidos</u>	
Algunos sentidos del encierro “femenino”	Pág.117
1. “ <i>Las chicas</i> ”	Pág.117
2. “ <i>La casita</i> ” re-creada	Pág.119
3. La violencia como exigencia	Pág.122
Sentidos atribuidos a la educación en el encierro por las mujeres presas	Pág.126
1. “ <i>Salir de presa</i> ”	Pág.127
2. <i>El encuentro con “otras/os”</i>	Pág.129
3. <i>El empleo del tiempo</i>	Pág.133
4. <i>Un taller “no es una carrera”</i>	Pág.135
Sentidos producidos por las/os talleristas	Pág.137
¿Qué sentidos adquiere dictar un taller en la cárcel?	Pág.137
1. “ <i>La fantasía del estudiante</i> ”	Pág.138
2. “ <i>No perder el espacio</i> ”	Pág.143
3. <i>El taller como espacio de libertad</i>	Pág.145
4. <i>El taller como aprendizaje personal</i>	Pág.148
<u>Conclusiones</u>	
Reflexiones Finales	Pág.151
<u>Bibliografía</u>	Pág.166
<u>Anexos</u>	Pág.174

INTRODUCCIÓN

¿Las mujeres dónde están?

El título *Mujeres, encierro carcelario y educación* que escogí para esta tesis resume los contenidos y dimensiones de un tema complejo como es efectivizar el derecho a la educación de las mujeres en contextos de encierro.

El problema de investigación se origina en dos planos. Uno legal a partir de la incorporación en la última ley nacional de educación (26206, año 2006) de la modalidad “*educación en contextos de privación de la libertad*”, y el lugar que ésta le otorga a las Universidades Públicas dentro de dicho espacio. Y otro empírico, a partir de la constatación de una dispar oferta académica entre las dependencias para “mujeres” respecto de las de “varones”, situación que coloca a las personas alojadas en las primeras en un escenario de desigualdad.

De la revisión de antecedentes, deriva una notoria visibilidad del interno “masculino” en las investigaciones sobre educación en el encierro¹, así como en los programas encarados desde las Universidades Públicas (Buenos Aires, La Plata y Córdoba); siendo prácticamente inexistente la presencia de estas últimas en las dependencias para “mujeres”, y registrando sólo algunas experiencias incipientes que revelan más los obstáculos para su concreción que su viabilidad.

La contra-cara de este andro-centrismo es el ocultamiento de otras *expresiones de género*, relacionada con el lugar que históricamente ocuparon dentro del derecho penal. Aparece como pregunta *¿las mujeres dónde están? ¿Qué sabemos de las mujeres presas?*

El poder punitivo se ha construido sobre la negación y, como más adelante expondré, la aniquilación de las *expresiones genéricas* diferentes a la masculina-hegemónica. Esto ha significado la invisibilidad de las mujeres dentro del derecho penal, así como el desconocimiento de las especificidades del encierro carcelario para ellas. Este trabajo procura documentar algunos aspectos de la vida de estas mujeres, vinculados prioritariamente a su derecho a la educación en el encierro.

Esta tesis trata sobre un grupo particular de personas, quienes participan de talleres universitarios, y focaliza en la situación educativa, así como en los sentidos e intereses que las mujeres presas construyen a partir de la asistencia a los mismos.

¹ [...] “La población de las unidades penales señaladas está compuesta por varones (...) Dicho recorte tiene su basamento en la profundidad teórica y conceptual que merece el tema de la mujer privada de libertad y la educación en esta situación (...) las diferencias de género trae consigo consecuencias en varias dimensiones del proceso educativo (...) Aún más, el tratamiento de la mujer privada de libertad, en relación con la educación, presenta características muy diferentes a la educación en cárceles de hombres” [...] (Scarfó, 2006:p. 8)

En otro sentido, este trabajo se ubica en la intersección entre el derecho a la educación en el encierro, la Universidad Nacional de Córdoba que procura intervenir en esos espacios, el Servicio Penitenciario cordobés con su lógica punitiva de clara matriz andro-céntrica², y cada una de las mujeres presas que viven en carne propia las tensiones y contradicciones que significa concretar un espacio educativo que les permita gozar de sus derechos.

Si bien para este trabajo realicé una revisión del encierro carcelario y las tecnologías penitenciarias a partir de la lectura de autoras auto-denominadas “feministas”, y que figuran en el apartado *referentes conceptuales*; es importante aclarar que, en términos teóricos e investigativos, esta tesis no problematiza el *género*. Asumir una mirada o perspectiva de género es diferente a problematizarlo teóricamente, para lo cual debería elaborar conceptualmente las tensiones, así como los límites (en términos de *género*) de la categoría “mujeres” como categoría de análisis.

A partir de lecturas especializadas, surge el recurso de entre-comillar los términos “mujeres” y “varones” que acompañan a dependencias penitenciarias o cárceles, buscando dar cuenta (en términos de *género*) del binarismo en el sistema penitenciario y su forma de clasificar los cuerpos basado en un “*dogma genital*”: todas las personas con *vagina* son alojadas en dependencias para “mujeres” y todas las personas con *pene* son destinadas a unidades para “varones”. Es por ello que en la cárcel para “mujeres” no encontramos solamente mujeres, así como en la cárcel para “varones” hallamos otras *expresiones de género* también. Es el caso de personas trans, travestis y transexuales. Desde una perspectiva de género es menester mencionar que en las cárceles hay personas de-marcadas genéricamente de los límites (binarios – genitales - cromosómicos) establecidos por los poderes reguladores. De allí la razón por la que, desde un enfoque de *género*, haré referencia a *dependencias o cárceles para “mujeres”* y *dependencias o cárceles para “varones”*.

Para el caso de las sujetas de este estudio, sus *expresiones de género* fueron *mujeres*³. Por lo que me referiré a ellas como tales.

Como mencioné, se trata de un grupo particular de *mujeres*, están *presas*. No es una arbitrariedad el uso de dicho término en lugar de *mujeres privadas de la libertad* como

² Cuando hago referencia al andro-centrismo del servicio penitenciario, dicha matriz también es hetero-centrada, ya que se construye sobre un sujeto varón hegemónico que es hetero-sexual.

³ [...] “Por el lado del género la complejidad no es menor. A la identidad de género subjetiva de una persona, se agrega la expresión de género con que un sujeto se presenta ante los demás (por ejemplo, la identidad de género travesti puede presentarse con una expresión de género mujer), la elección sexual (homosexual, heterosexual o bisexual), los roles de género (masculino o femenino, variables socialmente) y otras sutiles distinciones que podemos ir formulando para decodificar esta complejidad y comprenderla”. [...] (Maffia, 2003: p.7)

se acostumbra en la bibliografía referida al tema, porque el sentido de dicha expresión está inspirado en la idea de *libertad ambulatoria*. Por mi parte, considero que estas mujeres se encuentran privadas de muchas más cosas que la posibilidad de circular, cuestión que por cierto no minimizo en absoluto. Se encuentran privadas de una libertad que debe definirse con mayor complejidad conceptual.

En el título del trabajo aparece el término *encierro carcelario*, este uso no es ingenuo. *Encierro* se emparenta con lo que desde una perspectiva *feminista* la antropóloga Marcela Lagarde (2006) denominó *cautiverios*:

[...] “Desde una perspectiva antropológica, he construido la categoría cautiverio como síntesis del hecho cultural que define el estado de las mujeres en el mundo patriarcal. El cautiverio define políticamente a las mujeres, se concreta en la relación específica de las mujeres con el poder, y se caracteriza por la privación de la libertad, por la opresión. (...) El cautiverio de las mujeres se expresa en la falta de libertad, concebida esta última como el protagonismo de los sujetos sociales en la historia, y de los particulares en la sociedad y en la cultura. (...) En nuestra sociedad la norma hegemónica de la libertad es clasista y patriarcal: burguesa, machista, heterosexual, heteroerótica y misógina. De ahí que sean históricamente libres los individuos y las categorías sociales que pertenecen a las clases dominantes, a los grupos genéricos y de edad dominante (hombres, adultos, productivos o ricos y heterosexuales), a las religiones y otras ideologías dominantes.” [...] (Lagarde, 2006: p. 36 – 37).

Prefiero utilizar el concepto *encierro carcelario*⁴, porque entiendo potencia la agencia de las sujetas más que la palabra *cautiva*, pero tomo como línea teórica - epistemológica la definición de Lagarde (2006).

A partir de la documentación de algunos aspectos de la vida de estas mujeres, vinculados prioritariamente con la educación, se trata de describir *¿A partir de la ley nacional 26206 que regula el derecho a la educación en el encierro, cómo participa la UNC para garantizar ese derecho a las mujeres presas? ¿Qué sucede cuando la*

⁴ Respecto a ello interesa explicitar y subrayar que la correlación es entre *condiciones sociales* (las cuales incluyen *género*, que signan las oportunidades educativas de las personas) y *encierro*, quitando el análisis y la lectura del presente trabajo del sentido común que asocia *condiciones sociales* y *delito*, ya que de ser así no tendrían explicación los casos de “eximios” doctores vinculados a delitos de lesa humanidad, por citar sólo un ejemplo. La aclaración responde al hecho de que algo que parece tan obvio así expresado, es un lugar común en el que se suele caer cuando se emprende la investigación de estos temas.

Universidad Nacional llega a la cárcel para “mujeres”? ¿Qué intereses educativos despierta en las mujeres presas la presencia de universitarios/as?, ¿Qué sentidos atribuyen las mujeres presas a la acción de estudiar en la cárcel?, ¿Qué pasa en los talleres universitarios? ¿Qué sentidos asignan los y las docentes-talleristas a sus prácticas educativas en la cárcel? ¿Cómo es la escuela dentro de la cárcel para “mujeres” de Córdoba? ¿Cómo es el encuentro entre universitarios/as y mujeres presas en ese espacio? Por último ¿cuál es la presencia y posición del Servicio Penitenciario Córdoba frente al derecho a la educación de las mujeres? Estas son algunas de las cuestiones documentadas en el trabajo de campo realizado durante los años 2009, 2010 y 2011, en los talleres universitarios dictados en la escuela de una cárcel de máxima seguridad para “mujeres”.

Objetivos de investigación

A partir de las preguntas mencionadas me propongo llevar adelante los siguientes objetivos:

1. Generales:

- Reconstruir con perspectiva de género, las articulaciones, relaciones, disputas y tensiones que se dirimen entre las diferentes estructuras institucionales al momento de concretar el derecho a la educación en contextos de encierro para “mujeres”.
- Conocer los intereses educativos de las mujeres presas asistentes a los talleres universitarios.
- Conocer los sentidos que las mujeres presas atribuyen a la educación a partir de la interacción con universitarios/as e instituciones que promueven el derecho a la educación en el encierro.

2. Específicos:

- a. Desde una perspectiva de género, identificar la situación educativa de las mujeres presas en Córdoba con especial atención a la demanda de educación superior.
- b. Describir la oferta educativa de la Universidad Nacional de Córdoba en la cárcel para “mujeres” de Córdoba, sus alcances, posibilidades y limitaciones.
- c. Indagar acerca de las implicancias educativas que conlleva la categorización penitenciaria de “máxima seguridad” en la vida de las mujeres presas y los efectos sobre sus cuerpos y subjetividades.

- d. Describir las actividades desarrolladas por los distintos talleres universitarios dentro de la cárcel para “mujeres” de Córdoba.
- e. Reconstruir, en el marco de los talleres universitarios, los intereses, significados y sentidos que tiene para las mujeres presas participar en dichas actividades, así como estudiar en el encierro.
- f. Indagar sobre los sentidos atribuidos por talleristas a sus prácticas educativas en la cárcel para “mujeres” y sus efectos sobre la misma actividad.

Hoja de Ruta

El *Capítulo I: Perspectiva teórico – metodológica*, sintetiza los antecedentes investigativos sobre el tema, en especial aquellos realizados sobre educación en el encierro y mujeres. Se exponen los y las referentes teóricas que guiaron esta tesis, así como la perspectiva socio-antropológica y de género que conforman el enfoque de la misma. Se presentan cuestiones metodológicas y las técnicas de investigación aplicadas.

El *Capítulo II* hace referencia al contexto político y social, fuertemente atravesado por los discursos autoritarios sobre “inseguridad” que criminalizan la pobreza y subalteridad. Dicha contextualización permite vislumbrar las relaciones existentes entre *encierro y condiciones sociales*, con especial atención a la situación en Córdoba.

En el *Capítulo III* se explican las leyes, así como los discursos y filosofía política que constituyen la normatividad jurídica en la que se encuadra el problema de investigación como parte activa de la trama en la que se desarrolló la etnografía. Con este fin se problematiza, desde los estudios de género en antropología, la perspectiva de los Derechos Humanos y se resumen puntos primordiales de la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW), la ley de educación nacional 26206 del año 2006 y la ley 26695 de ejecución de la pena privativa de la libertad, del año 2011.

La oferta de educación superior para las dependencias de “mujeres”, así como los Programas Universitarios presentes en la cárcel, se encuentran detallados en el *Capítulo IV*. Además se recorre el vínculo entre las Universidades Públicas y la reglamentación del derecho a la educación en el encierro, así como las dificultades y tensiones para establecer convenios con las dependencias “femeninas”; cuestión que implica una desigualdad educativa para las mujeres presas. En este capítulo se da respuesta a las preguntas ¿A partir de la ley que regula el derecho a la educación en el encierro, cómo participa la UNC para garantizar ese derecho a las mujeres presas? ¿Qué sucede cuando la Universidad Nacional llega a la cárcel para “mujeres”? ¿Qué

intereses educativos despierta en las mujeres presas la presencia de universitarios/as? ¿Cuál es la posición del Servicio Penitenciario Córdoba frente al derecho a la educación de las mujeres?

El *Capítulo V* explora la incidencia de algunas tecnologías penitenciarias, como la arquitectura de “máxima seguridad” y la reclusión, en las propuestas educativas que las/os universitarios/as llevan a la cárcel para “mujeres”. Por otra parte, se describe la escuela, dando respuesta a la pregunta ¿Cómo es la escuela dentro de la cárcel para “mujeres” de Córdoba?, y se exponen las especificidades del territorio penitenciario al que accede la Universidad cuando va a la cárcel.

El *Capítulo VI* se encuentra enteramente dedicado a los talleres universitarios. Da respuesta a las preguntas ¿Quiénes asisten a los talleres universitarios en la cárcel? ¿Quiénes los dictan? ¿Qué pasa en los talleres universitarios? ¿Cómo es ese encuentro entre universitarios/as y mujeres presas? ¿Cómo participa la Universidad a través de sus estudiantes y/o docentes para garantizar el derecho a la educación de las mujeres presas? y también vislumbra cuestiones referidas a la posición del Servicio Penitenciario frente a la educación de las mujeres.

El último *Capítulo VII*, explora algunos sentidos del encierro femenino. Examina desde una perspectiva de género, la designación “*las chicas*” que atraviesa el léxico del personal penitenciario y personas “externas” a la cárcel. También indaga en la violencia exigida al modo de vida carcelario y sus especificidades para el caso de las mujeres. Finalmente responde ¿Qué sentidos atribuyen las mujeres presas a la acción de estudiar en la cárcel? y ¿Qué sentidos asignan los y las docentes-talleristas a sus prácticas educativas en dicho espacio?

Por último, se exponen a modo de conclusiones algunas *Reflexiones Finales*.

A través de este trabajo se espera documentar aspectos de la vida de las mujeres presas en Córdoba, relacionados con actividades educativas vinculadas a la Universidad Nacional y su derecho a la educación superior.

Se aguarda vislumbrar qué pasa en ese espacio educativo que se conforma entre “universitarios/as” y mujeres presas, cuando los/as primeros/as acuden a una escuela al interior de una cárcel de máxima seguridad para “mujeres”, así como los sentidos sobre la educación que se construyen a partir de dicha interacción.

Finalmente, si a partir de los referentes teóricos revisados, se asume que el Servicio Penitenciario “normaliza” en términos de *género*, y que la educación aparece desde el discurso dominante como pilar fundamental para la re-adaptación social sobre la que se justifica el encierro; entonces considero fundamental estudiar ese ámbito particular al que llega la Universidad Pública para hacer efectivo un derecho.

CAPÍTULO I
Perspectiva Teórico – Metodológica

Antecedentes

Los antecedentes investigativos en esta área temática desde un abordaje socio-antropológico, y con una perspectiva de género no son abundantes. Tradicionalmente se estudió la escuela como el lugar donde reside “lo educativo”, siendo recientes los trabajos que analizan espacios carcelarios como ámbitos de educación.

Se puede mencionar como relevante la producción del GESEC (grupo de estudio sobre educación en cárceles) de la Universidad Nacional de La Plata. La mayoría de las investigaciones realizadas en este marco están centradas en educación básica, poniendo el acento principalmente en cuestiones curriculares y situándose en cárceles para “varones” de la Provincia de Bs.As.

En una línea similar, y en Córdoba, encontramos la publicación del Programa Universitario en la Cárcel PUC, de la Universidad Nacional de Córdoba. Alicia Acín y Patricia Mercado (2009) realizan una compilación de la experiencia a través de su historia, así como del análisis que los y las integrantes del programa hacen de dicha trayectoria. Al igual que el GESEC, la tradición del PUC está centrada en dependencias para “varones”, y ellos representan la mayoría de los alumnos del Programa.

Dentro de una línea etnográfica, se encuentra el trabajo de Yanina Vernier (2010). Situado en la escuela primaria de la cárcel para “mujeres” de Córdoba, la autora plantea la ausencia de mujeres (como sujetas de investigación) dentro de la producción teórica sobre educación en el encierro, así como la especificidad que las mismas representan en términos de *género*:

[...] “Si bien no se pretende en este trabajo atender en profundidad aspectos referidos a cuestiones de género –debido a su complejidad y extensión, y a las limitaciones de este informe en particular-, es necesario recuperar algunas ideas que permitan por lo menos plantear aspectos considerados relevantes en la definición de las mujeres-alumnas-internas de la experiencia que se analiza”. [...] (Venier, 2010: p.183)

El trabajo está focalizado en las características del espacio escolar al interior de una cárcel. A partir del trabajo de campo, la autora afirma:

[...] “la cárcel se constituye no sólo como el espacio de encierro por un delito penal, sino en tanto castigo por el delito social de la desviación de esas pautas

definidas para las mujeres, fundamentalmente dirigidas a los sectores menos poderosos” [...] (Vernier, 2010: p. 183).

Este “patrón de normalidad” es analizado por Vernier (2010), prioritariamente en términos de clase, siendo el problema que guía la investigación la cárcel como escuela desde el discurso dominante y las *experiencias*⁵ que se constituyen en dicho espacio. En el trabajo titulado “*La cárcel en la universidad. El discurso penitenciario en las normativas y prácticas interinstitucionales*”, Alcira V. Daroqui (2000) estudia el caso de la cárcel para “mujeres” de Ezeiza, en Buenos Aires. Aborda el sentido político-institucional que le otorga la Universidad (en este caso la UBA) a un programa de trabajo al interior de una institución de encierro. Arriba a la conclusión de que existen dos lógicas diferentes que se encuentran en un espacio común: por un lado, la Universidad Pública centrando su mirada en el reconocimiento de los derechos humanos y de las sujetas como portadoras de los mismos, y por otro lado, el sistema penitenciario con su lógica de castigo y encierro. Entonces, el estudio, el sentido y la producción de sentido del acceso al estudio para ambas instituciones, parten de principios, objetivos, y por consiguiente, prácticas diferentes.

Daroqui concluye que entra la Universidad a la cárcel pero se impone la lógica del servicio penitenciario sobre la primera, y que falta una política institucional sólida desde la Universidad de Buenos Aires hacia la cárcel.

Al centrar su trabajo de campo en una dependencia “femenina”, la autora da cuenta de la situación de aislamiento que viven las mujeres al interior del sistema con implicancias de invisibilidad y vulnerabilidad social. Por otro lado, establece cómo esta cuestión se convertirá en argumento y justificación, tanto del SPF⁶, así como de la misma Universidad de Buenos Aires, para limitar la oferta educativa a las mujeres:

[...] “En la cárcel de mujeres de Ezeiza, la distancia y el espacio serán los instrumentos de los que dispondrá el SPF para delimitar, acotar y obturar el avance del ingreso de un “afuera” distinto a lo carcelario (...) también serán argumentos sostenidos desde la universidad para limitar la oferta académica que no fue organizada en base a los intereses manifiestos de las mujeres” [...] (Daroqui, 2000: p. 143).

⁵ La experiencia es enfocada en un sentido diferente al que le han impreso los estudios de Scott (2001), De Lauretis (1989) o incluso Braidotti (1998), como categoría de análisis feminista.

⁶ Servicio Penitenciario Federal.

Ante la situación planteada por la autora, resultan ineludibles las preguntas: *¿Cuáles son los intereses educativos que manifiestan las mujeres presas en Córdoba?* y *¿Cuáles son los sentidos atribuidos a la educación por estas mujeres?*

Centrándome en el caso de Córdoba, encuentro que la disparidad de oferta educativa superior entre las dependencias para “varones” y “mujeres” se mantiene, siendo los talleres dictados por universitarios/as los que constituyen la presencia de la Universidad Pública en la cárcel para “mujeres” de Córdoba.

A partir de los antecedentes revisados, lecturas realizadas y trabajo exploratorio se elaboraron preguntas de investigación que dieron lugar a los objetivos planteados en la Introducción.

El enfoque de la investigación

Referentes teóricos – conceptuales

La prisión es una institución que reproduce la dominación social y que está destinada a quienes no se ajustan a lo que ha sido establecido y construido como “la norma” (Foucault, 2006)

Es reconocida y explorada la relación entre delito y clase social, desde perspectivas marxistas y criminología crítica (Basaglia, 1981; Baratta, 1995; Argibay, 2000; Gonzalez y Sanchez, 2008; Zaffaroni, 2012), y en especial desde Michel Foucault (2006), quien define que las fuerzas sociales dominantes y el poder hegemónico construyen culturalmente el hecho delictivo, designando y definiendo qué es lo “normal” y aceptado en una sociedad determinada. Así, la prisión es la institución que produce y reproduce el orden social, a través de la administración de los ilegalismos, al trazar los límites de tolerancia a través de la penalidad:

[...] “la penalidad no reprimiría pura y simplemente los ilegalismos, los diferenciaría, aseguraría su economía general. Y si se puede hablar de una justicia de clase no es solo porque la ley misma o la manera de aplicarla sirvan los intereses de una clase, es porque toda la gestión diferencial de los ilegalismos por la mediación de la penalidad forma parte de esos mecanismos de dominación” [...] (Foucault, 2006: p.277-278).

Foucault establece la existencia de una “tecnología penitenciaria” sustentada en la naturalización del poder legal de castigar y la legalización del poder técnico de disciplinar⁷.

El verdugo se ha suplantado por un ejército de técnicos: los vigilantes, los médicos, los capellanes, los psicólogos, psiquiatras y educadores. Su presencia tranquiliza a la justicia; el dolor ya no es el objetivo de su acción punitiva.

El *encierro* se justifica en una *pedagogía del castigo* o *violencia pedagógica*. Es decir, la detención penal tiene como función la transformación del comportamiento y ejemplificar socialmente. Esto ha cargado al sistema punitivo de elementos no-jurídicos, para evitar que el castigo sea puramente legal, y para disculpar al juez de ser únicamente el que castiga.

La justicia criminal funciona y se justifica por esta perpetua referencia a algo diferente de sí misma; un saber, unas técnicas, discursos “científicos” se forman y entrelazan con la práctica del poder de castigar. De acuerdo con esto la justificación de la pena es la *re-adaptación social*. Acá subyace la *justificación del encierro*, y la ansiada “re-

⁷La noción de *tecnologías* constituye un concepto central en la obra de Foucault e irá complejizándose a lo largo de su producción. Sucintamente, son aquellas que están puestas al servicio de hacer más productivo el poder. Expresiones feministas posteriores a la crítica de los '70, se basarán en la trayectoria conceptual de esta noción dentro del pensamiento de Foucault (señalando también diferencias con el autor), para explicar cómo operan las tecnologías de género, es decir, los complejos dispositivos sociales que se inscriben en los cuerpos de las personas estableciendo la diferencia sexual. Tal es el caso de autoras como De Lauretis (1989), Judith Butler (2007) y Beatriz Preciado (2002). Para terminar de describir el recorrido de este concepto central en la obra de Foucault, resulta útil el resumen que aparece en el Diccionario Crítico de Ciencias Sociales de Román Reyes (2009): [...] “Al final de su vida Michel Foucault resumió su trayectoria intelectual afirmando que en sus intentos por establecer la genealogía de ciertos problemas esenciales a la cultura occidental había distinguido tres dominios posibles de lo que él denominaba una 'ontología histórica del presente': las relaciones de nosotros mismos con la verdad que nos permite constituirnos en sujetos de conocimientos; las relaciones de nosotros mismos con un campo de poder en el que nos constituimos en tanto que capaces de actuar sobre los otros; por fin, las relaciones que establecemos con la moral que nos constituyen como sujetos éticos. El paso del dominio del poder al dominio de la ética lo realizó Foucault a través de la noción de 'gobierno' (gouvernementalité) o "conjunto de prácticas por las cuales se puede constituir, definir, organizar, instrumentalizar las estrategias que los individuos, en su libertad, pueden tener unos respecto de los otros". Este gobierno implica la idea de una relación consigo mismo que es la base de lo que Foucault denominó las tecnologías del yo, que junto a las tecnologías de la producción, las tecnologías que nos permiten utilizar los signos y las tecnologías del poder constituyen otras tantas matrices de la razón práctica. En concreto, las tecnologías del yo son aquellas que "permiten a los individuos efectuar, solos o con ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, sus pensamientos, sus conductas, su manera de ser; es decir, transformarse con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, de pureza, de sabiduría, de perfección o de inmortalidad". Si las tecnologías del poder actúan sobre los individuos desde el exterior sometiéndolos a una subjetivación coactiva y hetero-dirigida, las tecnologías del yo actúan sobre los individuos desde su interior permitiendo su constitución en sujetos éticos”. [...] (op.cit., TIV, p. 785).

adaptación” tendrá dentro del sistema penitenciario dos pilares básicos: *el trabajo y la educación*.

Por tal motivo, entiendo que, tal como se encuentra estructurado el Sistema Penitenciario, y de acuerdo a la ideología subyacente en la ley, la educación en el encierro, así como el trabajo, deben ser leídos dentro de la función pedagógica o correctiva del sistema. Es decir, como parte del “tratamiento” de la lógica carcelaria.

Esta tecnología penitenciaria está montada con el objetivo de vigilar y castigar. Se busca transformar al sujeto delincuente en objeto de intervención penitenciaria. Se busca producir un nuevo hombre o mujer, adaptado o adaptada.

Desde los feminismos se ha estudiado e incorporado la relación compleja entre género, tipo de delito y el papel de las mujeres en el hecho delictivo; tanto las que participan como delincuentes, así como las que son víctimas de ello (Azaola, 2006; Lagarde, 2006; Frigon, 2000; Vassallo, 2006). Por otra parte, se han elaborado importantes críticas a las teorías criminológicas y al derecho penal, por sus componentes sexistas; así lo han hecho en distintos momentos históricos autoras como Facio (1993), Larrauri (1991) y Smart (1989).

Por otro lado, Eugeni Zaffaroni (1992) establece que el poder punitivo tal como hoy lo conocemos en occidente se consolidó principalmente orientado contra las mujeres, es decir, como poder de género. El autor basa esta afirmación en el hecho de que la posición subordinada de las mujeres se acentuó y consolidó con el modelo corporativo de sociedad, y el instrumento de éste fue el poder punitivo. Dicha experiencia es sintetizada por los inquisidores Kramer y Sprenger a finales del siglo XV, en el manual *Malleus Maleficarum*, más conocido como “martillo de brujas”. Esta obra inquisitorial constituyó el “*mein Kampf*” de la “cacería de brujas”⁸. Zaffaroni (1992) ubica en este “manual”, basado en la violencia hacia ciertas feminidades, el primer discurso completo e integrado de derecho penal procesal y criminología. Es por esto que el autor asume que:

⁸ Este hecho resulta un ejemplo histórico de feminicidios, donde a través de la violencia se realizó una construcción de feminidad y sexualidad femenina. Debe ubicarse entre los siglos XV y XVII, y vincularse con la presencia de la Santa Inquisición. Si bien en la hoguera no sólo murieron mujeres, una de las características mejor documentadas acerca de los procesos por brujería, es que las condenadas fueron principalmente mujeres, sobre-pasando el 90% en algunas regiones de Europa (Nathan, 1993; Blazquez Graf, 2008). En América Latina hubo cacería de “brujas” de mano de la inquisición. Lamentablemente no cuento con datos estadísticos al respecto, pero en Cartagena de Indias desde el siglo XVII hasta el SXIX (independencia) funcionó la sede principal del “tribunal de penas del santo oficio”, dicho lugar funcionó como cárcel y centro de torturas dirigido principalmente a mujeres africanas e indígenas, cuyas tradiciones y ceremonias eran tachadas de herejía. Actualmente hay un museo llamado “palacio de la inquisición”, entre sus “exposiciones” pueden leerse los “conjuros”: escritos que hoy perfectamente llamaríamos “poemas de amor”.

[...] “es incuestionable (...) que el poder punitivo se consolidó en la forma que aún perdura, de modo principalmente orientado contra la mujer, esto es, que se consolidó como poder de género” [...] (op.cit. p.6)

La figura de “la bruja” y lo que ésta evoca tiene fuerte arraigo en el positivismo criminológico, estrechamente vinculado a las prácticas penitenciarias vigentes. Por ejemplo, para confeccionar su *tipología de la mujer criminal* en *The female offender* de 1895⁹, Lombroso y Ferrero (2004) se basaron en “el martillo de brujas”. Es por esto que hablar de criminalización de las mujeres y del poder punitivo como poder de género, implica necesariamente una referencia a la “cacería de brujas”.

Las circunstancias y significados del delito están determinados también por el *género*. Así, la institución total no solo reproducirá la dominación social de clase y étnica, sino también la dominación hetero - masculina.

Marcela Lagarde establece que hay un cautiverio que compartimos todas las mujeres por el único hecho de ser mujeres en un mundo patriarcal, pero que:

[...] “existe un grupo estereotipado de presas que son las prisioneras, ellas concretan social e individualmente las prisiones de todas. A pesar de no ser el suyo un reflejo del cautiverio genérico de las mujeres, las prisioneras viven real y simbólicamente, en el extremo de su realización, un cautiverio, de tal manera que el análisis de las presas da luz sobre las prisiones diversas que viven todas las mujeres” [...] (Lagarde, 2006: p.642).

La abierta desigualdad en el tratamiento que las mujeres reciben, en el sentido diferente que el encierro tiene para ellas, en las consecuencias para sus familias, en la forma en que la administración de justicia opera sobre sus conductas “desviadas” a través del componente sexista del derecho penal, la concepción que la sociedad les atribuye y la significación de los mecanismos de control (formales e informales) frente a las mujeres que delinquen, hacen que el paso por la cárcel constituya un estigma mayor para éstas que para los “delincuentes” varones (Giuliani; Zold; Chamorro, 2003).

⁹ Cuyo título original en italiano es “La donna delinquente”, y ha sido traducido al inglés primero como *The female offender* y luego, para mayor precisión, como *Criminal woman, the prostitute, and the normal woman* (La mujer criminal, la prostituta y la mujer normal).

En este sentido, las mujeres encarceladas viven múltiples opresiones: por su condición genérica dentro de un sistema sexo-género hetero-machista, por su condición de clase en un mundo arraigadamente capitalista y por procedencia étnica en un mundo violentamente etno-céntrico. Así, y partiendo de las premisas de Joan Scott (1999), el *género* se asume como una categoría de análisis y noción relacional: identidad plural, que no desconoce la clase, la etnia, religión, orientación sexual y edad; a lo que personalmente agregó un carácter interactivo. Esto significa que no es una mera intersección de términos, sino una superposición, una urdimbre que otorga sentidos, significados y que se produce a partir de la interacción social.

La Mirada Socio-Antropológica

A grandes rasgos, la perspectiva de este trabajo se puede definir como una mirada socio-antropológica sobre la educación y con enfoque de género.

Expondré dicha postura examinando dos ejes: la mirada *socio-antropológica* en la “investigación educativa”, claramente vinculada con los métodos *cualitativos* en ciencias sociales, pero sobre todo con la tradición *etnográfica*¹⁰. En segundo lugar, haré mención a la mirada de género, dando cuenta de la lectura de autoras que asumen dicha perspectiva o se auto-denominan “feministas”.

La etnografía está vinculada a la antropología. Para este estudio, recupero la tradición basada en Clifford Geertz (2003) y su noción de *descripción densa*.

Previo a este autor, Malinowski (2000) estableció la importancia de “estar allí” para comprender el lenguaje y dejar de mirar únicamente a través de las categorías del mundo occidental científico. Geertz (2003), quien asume esta postura epistemológica de *ampliar el universo del discurso social*, y procura desentrañar las estructuras de significación, dirá que “la etnografía es descripción densa” (Geertz, C.: 2003, p. 24). Para comprender esta noción en el pensamiento del autor primero hay que tener presente su concepto semiótico de cultura:

[...] “Entendida como sistemas en interacción de signos interpretables (que, ignorando las acepciones provinciales, yo llamaría símbolos), la cultura no es una entidad, algo a lo que puedan atribuirse de manera causal acontecimientos sociales, modos de conducta, instituciones o procesos sociales, la cultura es un

¹⁰ Con respecto a este punto, interesa aclarar que la etnografía se asume desde la posición de Rosana Guber (2001), es decir, abarca más que un método, implica *método, campo y reflexividad*.

contexto dentro del cual pueden describirse todos esos fenómenos de manera inteligible, es decir, densa.” [...] (op.cit.: p.27)

Para el autor, la “densidad” de la descripción no está en el detalle o lo tedioso de la misma, sino en la inteligibilidad, esto significa:

[...] “tratar de leer (en el sentido de interpretar un texto) un manuscrito extranjero, borroso, plagado de elipsis, de incoherencias” [...] (op.cit.: p.24)

De acuerdo con esta línea, lo que encara quien realiza etnografía son estructuras conceptuales complejas y deberá ingeniárselas para captarlas primero y explicarlas después. Esto no significa ser el “otro” “nativo” como frecuentemente, y sobre todo, se confunde cuando se incorpora la perspectiva etnográfica en campos distintos al antropológico. Se trata, en términos de Graciela Batallán (1999), de conversar *con* “otro”. Esta cuestión que parece sencilla, reviste dificultades para quien emprende trabajo de campo. Las tradiciones epistémicas y metodológicas dominantes dentro de las ciencias sociales han acostumbrado hablar *por*, pero no *a* “otros”. Salvando las diferencias, encuentro una analogía entre esto último y lo que Donna Haraway (1999) llamó “política semiótica de la representación” o “ventrilocuismo” científico:

[...] “¿Quién habla por el jaguar? ¿Quién habla por el feto? Ambas preguntas descansan en una política semiótica de la representación. Constantemente mudos, requiriendo siempre los servicios de un ventrílocuo, (...) Como dijo Marx en un contexto algo diferente, “No se pueden representar a sí mismos, tienen que ser representados” (...) Tanto al jaguar como al feto se les aparta a la fuerza de una entidad colectiva y se les resitúa en otra, donde se les reconstituye como objetos de un tipo especial, como la base de una práctica representacional que autoriza para siempre al ventrílocuo. El tutelaje será eterno. Lo representado queda reducido al estatus permanente de recipiente de la acción, sin poder ser nunca un co-actor en una práctica articulada con otros compañeros sociales diferentes, pero vinculados.” [...] (Haraway, 1999: p.138)

Este mecanismo por el que se transforma a sujetos en *recipientes de la acción* y que frecuentemente se denuncia en relación a las políticas públicas, no es exclusivo de las mismas; las investigaciones científicas también caen en ello. Muchas veces, se termina “poniéndole voz” a aquellos grupos denominados “vulnerables”, quitándoles

posibilidad de enunciación y cayendo en una *violencia simbólica* ejercida con “las mejores intenciones”. Por ello, resulta necesaria la *reflexividad* de campo.

A partir de Geertz (2003), los escritos antropológicos se asumen como interpretaciones de segundo o tercer orden, ya que las de primer orden solo le caben al “nativo”. Describir los fenómenos culturales, “*ins-cribirlos*” y hacerlos inteligibles es, para el autor, hacer descripción densa o etnografía.

La Etnografía en la Investigación Educativa

Desde un contexto latinoamericano, es necesario mencionar la producción mexicana del DIE (Departamento de investigaciones educativas), cuyos trabajos son reconocidos y difundidos en nuestro país a partir de Elsie Rockwell (1983, 1987) y Justa Ezpeleta (1983).

La aceptación de la investigación antropológica en educación ha sido progresiva y difusa. De acuerdo con Graciela Batallán (1999) dicha admisión se produjo en los ´80, producto de la crisis de los sistemas educativos, cuando emergían cuestiones que no se podían “explicar” desde los viejos “paradigmas”.

Estas autoras introducen preguntas de investigación en apariencia ingenuas como *¿qué es la escuela?* o *¿qué sucede allí?* El nivel descriptivo de estas etnografías educativas ubica al investigador/a “dentro” del mundo escolar o educativo para desentrañar la trama de relaciones que hacen de dicha institución un espacio singular y complejo.

Se trata de captar procesos más que conductas, y entenderlos como constitutivos de estructuras de significación superpuestas y sedimentadas históricamente. (Batallán, G.: 1999).

Autoras como Rosana Guber (2001, 2004) establecen que la etnografía no es solo método, sino también campo y reflexividad. Este último punto resulta primordial. *Reflexividad* no sólo implica tensionar las “categorías teóricas” (del investigador/a) con las “categorías sociales” (de los/as sujetos/as), sino también el cuestionamiento permanente por parte del/la investigador/a sobre su práctica. Esto se emparenta con la *ruptura epistemológica* y la *duda radical* en el pensamiento de Pierre Bourdieu (1986, 1995).

Esta forma de mirar discrepa con las posiciones hegemónicas. Los temas de investigación no son únicamente aquellos que fija la “comunidad científica y académica” como “problemas”. Esto encuentra puntos de confluencia con los denominados “estudios cualitativos feministas”.

Para entender qué significa la mira socio-antropológica o etnográfica en “investigación educativa”, es necesario dejar expuesto aquello que las autoras entienden como requisitos fundamentales por parte del investigador/a para este tipo de abordaje. La documentación etnográfica sobre la escuela o espacios educativos, así como otras instituciones de las sociedades contemporáneas, requiere por parte del/la investigador/a transformar lo *ordinario en extra-ordinario y viceversa*; así como un proceso paralelo al de investigación, equivalente a una ruptura social como parte de la ruptura epistemológica que enuncia Bourdieu (1986). En este proceso deben cuestionarse permanentemente los supuestos subyacentes al/la investigador/a, para no caer en el pre-juicio o valoración moralista. Será necesario acatar pautas para el trabajo de campo, así como revisión y análisis de los registros, congruentes con los marcos conceptuales mencionados (vigilancia epistemológica), como menciona Graciela Batallán (1999):

[...] “Si bien abrevan en el interpretativismo geertziano, intenta evadirse a través de la búsqueda de una tensión dialéctica entre los procesos sociales que se dan en la escala cotidiana “local” y un marco histórico – social abarcativo definido por su estructura de clases” [...] (op.cit.: p6)

La Mirada de Género

A este marco histórico – social abarcativo, no sólo lo entiendo definido por su estructura de clase, sino también por un *sistema sexo – género* (Rubin, 1975)¹¹.

¹¹ Excede los fines de este informe problematizar los términos y diferencias entre *patriarcado* y *sistema sexo-genero*. Adopto la categoría de análisis de Rubin (1975), pero otras autoras comprendidas dentro de los referentes conceptuales y teóricos hablan de patriarcado. En este sentido la misma Rubin (1975) reconocerá la posibilidad de uso de ambos, estableciendo que: [...] “cualquiera sea el término que utilicemos, lo importante es desarrollar conceptos para describir adecuadamente la organización social de la sexualidad y la reproducción de las convenciones de sexo y género” [...] (op.cit.: p.105).

De acuerdo con Gayle Rubin (1975) existe un sistema, parte de la vida social, sede de la opresión femenina. Para explicarlo y entenderlo, la autora retomó y revisó críticamente la teoría marxista, en especial los aportes realizados por Engels, y las obras de Levis Strauss y Sigmund Freud. A partir de los conceptos de *sistema de parentesco* y *tráfico de mujeres* de Levi Strauss, como primer acto cultural que reglamenta la prohibición del incesto y constituye la sociedad, llega a la categoría **sistema sexo género**. La definición preliminar es: [...] “conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas”. [...] (op.cit: p.97) El sistema sexo – género no sólo permite entender y explicar la opresión “femenina”, sino la de formas de sexualidad alternativas a la establecida como “la norma”, producto del mismo sistema que oprime a las mujeres. A éste conjunto de la vida social vinculado al sexo la autora prefiere llamarlo sistema sexo género y no patriarcado, ya que este

Son muchos los aportes y vínculos entre estudios de género y antropología (en uno y otro sentido).

La idea de *perspectiva* expresa la focalización en cuestiones vinculadas a este sistema sexo-género que en otros estudios referidos al tema no se señalan o vislumbran. Por otra parte, hace referencia a un *conocimiento situado*, distanciándolo de posturas con pretensiones de “universalidad” y “objetividad” - (mal)entendida como “neutralidad”-, y finalmente, representa un intento por contribuir al desarrollo de una “investigación educativa” que contemple la diferencia sexual, alejándose de comunes miradas androcéntricas.

Existe una confluencia entre método etnográfico, especialmente en cuanto a técnicas, pero no solamente, y estudios de género basada en la posibilidad y sentido de incorporar (que no significa hablar *por*, cuestión ya mencionada) a un sujeto “anónimo”, es decir, que no es el/la protagonista habitual de la historia.

Este discurso entraña la valoración de la subjetividad reivindicando la particularidad y diversidad de sujetos en un mundo que constantemente, desde los discursos hegemónicos, se nos presenta como homogéneo. Tanto la tradición antropológica referida, como los estudios de género posteriores a la crítica feminista de los años '70, pretenden abrir espacios y discursos alternativos a los de la “historia oficial” (ocupada generalmente en héroes masculinos y hechos épicos).

Género como categoría de análisis, no es sinónimo de “mujeres”. Se trata de entender que frente a una materia (que no significa dada, inmutable o natural) que es el *cuerpo* se elabora culturalmente la diferencia sexual, sobre la que posteriormente se construyen las desigualdades sociales (Lamas, 1986, 1995). Por ello la *perspectiva de género* alude necesariamente al orden simbólico con el que una cultura elabora esta diferencia y cómo esta diferencia se torna desigualdad. Es decir, cómo se establece (con la respectiva intervención de poderes médicos, legales, psiquiátricos y pedagógicos) lo que debe ser un hombre y lo que debe ser una mujer, cómo se construye lo “masculino” y lo “femenino” y cómo se niega todo aquello que escape a dicho binomio en una sociedad determinada.

El imaginario a partir de la simbolización de la diferencia sexual es políticamente contundente al establecer concepciones sociales y culturales normativas acerca de la masculinidad y femineidad traducidas en una lógica de poder y dominación. En este sentido, y en lo que particularmente al tema de investigación respecta, es menester aclarar que las normas siempre están vinculadas a las regulaciones, es decir, las

último implicaría, siguiendo a Rubin, que la opresión es inevitable, en cambio la categoría sexo género, ubica la opresión en relaciones sociales específicas.

regulaciones son normalizadoras, por eso cuando se regula el “delito”, la penalidad, el castigo y la educación en la cárcel para “mujeres” también se está normando qué (y cómo) debe ser una “mujer”, y qué (y cómo) debe ser un “varón”.

El principio fundamental de di-visión del mundo social y simbólico es la oposición (binaria) entre lo “femenino” y lo “masculino”¹². Dicha di-visión atraviesa todas las instituciones sociales. Por ello, entiendo que esta investigación no puede dejar de lado esa cuestión, a riesgo de ser una explicación inacabada o insuficiente.

Metodología

De un total de siete (7) talleres universitarios realizados en la dependencia para “mujeres” en el período 2009 – 2010, se registraron cuatro (4): dos (2) enmarcados en el Programa Universidad Sociedad y Cárcel PUSYC de la UNC; uno (1) enmarcado en el Programa Universitario en la Cárcel PUC y uno (1) enmarcado en la ONG Instituto Comparado en Ciencias Penales y Sociales INECIP y Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UNC¹³.

De un total de 41 personas que integran el universo poblacional del presente estudio (28 mujeres, 11 talleristas y 2 referentes de los Programa de la UNC) se entrevistó en profundidad a cinco (5) talleristas, cuatro (4) mujeres asistentes y dos (2) integrantes de Programas UNC.

Para definir a grandes rasgos algún criterio de elección de las y los informantes, cabe lo que Rosana Guber (2004) llama “*muestra de oportunidad*”, es decir, todas las personas entrevistadas accedieron o se ofrecieron para brindar información, dicha situación estuvo en gran medida signada por la “*oportunidad del encuentro*” y el “*caerse bien*”:

[...] “Lo que tiene preponderancia en la definición de este tipo de muestra es la situación de encuentro, la capacidad de interpretar los objetivos del trabajo conjunto y las posibilidades de continuar la relación. Los marcos de la selección están definidos por criterios sumamente flexibles y se van delineando conforme

¹² Autores como Bourdieu (2007) establecen que el lenguaje corporal de la dominación ha sido proporcionado por el lenguaje corporal de la sumisión sexual, siendo esta “lógica del género”, en palabras del autor, la forma paradigmática de violencia simbólica: [...] “las oposiciones fundamentales del orden social, tanto entre dominantes y dominados como entre dominantes-dominantes y dominantes-dominados, están siempre sobredeterminadas sexualmente, como si el lenguaje corporal de la dominación y de la sumisión sexuales hubiera proporcionado al lenguaje corporal y verbal de la dominación y sumisión sociales sus principios fundamentales.” [...] (Bourdieu. P., 2007:122 – 123).

¹³ Todos los talleres fueron convocados y participaron de las Jornadas “Aula Extensionista en la cárcel” organizada por la UNC en diciembre de 2009.

avanza la investigación, la comunicatividad con los informantes, la claridad y la amplitud de la mirada del investigador”. [...] (Guber, 2004: p. 75)¹⁴

Específicamente, los aspectos tenidos en cuenta a la hora de definir criterios de selección, fueron los siguientes:

- Accesibilidad: se trata de una cuestión de peso al momento de definir el campo, especialmente cuando se emprende investigación etnográfica en una institución cerrada como la cárcel.
- Correspondencia entre observaciones y entrevistas: Se partió de la premisa metodológica que la entrevista etnográfica adquiere sentido en la medida que se enmarca en un contexto amplio de observación (Guber, 2001, 2004), se buscó que, talleristas y mujeres asistentes, se correspondieran con aquellos talleres en los que la observación participante fue sostenida y continua¹⁵.
- Confianza: este aspecto se vincula prioritariamente con las mujeres asistentes. No es sencillo lograr un vínculo de confidencialidad para llevar a cabo una entrevista en profundidad. Si bien en los espacios de taller las mujeres expresan cuestiones referidas al encierro, generar una dinámica de entrevista en profundidad es difícil, porque al tratarse de una institución de vigilancia y castigo, la desconfianza se incrementa. Por otra parte, existía el temor, por parte de la investigadora, que algunas de las cuestiones relacionadas con su estudio de campo pudieran afectar la vida de las mujeres allí adentro, ya que se trata de un lugar de disciplinamiento. Por ello se procuró que las mujeres tuvieran deseos de participar de la instancia de entrevista¹⁶. La permanencia en el campo fue imprescindible para generar vínculos de confianza y que las mujeres comprendieran que se trataba de un estudio para la Universidad que de ninguna manera involucraba al servicio penitenciario¹⁷. Por otra parte, se procuró que las mujeres entrevistadas hubieran asistido a más de un taller

¹⁴ La adopción de dicho criterio muestral fue especialmente posible en el taller de fotografía, en el cual se estableció un vínculo significativo, no sólo con las mujeres asistentes, si no con las mismas docentes - talleristas.

¹⁵ Es por este motivo que entre lxs entrevistadxs no se encuentran asistentes o talleristas correspondientes al taller de salud, ya que al asistir por única vez no se estableció el vínculo necesario que requiere la técnica de entrevista en profundidad.

¹⁶ Interesa mencionar al respecto, el caso de una mujer que en principio manifestó interés, pero luego prefirió no ser entrevistada.

¹⁷ [...] “*Caminando hacia las aulas, cuando salimos de la oficina donde se realizó la entrevista, Nina me dijo que ella me había contado todo eso porque había confianza, y que ella no confiaba en cualquiera ahí adentro*”. [...] (Registro de campo 2010).

universitario. En este sentido, interesa mencionar que asumir el papel de docente – tallerista, o realizar lo que Guber (2004) llama “*participación observante*”, fue lo que permitió estrechar la confianza necesaria con todas/os las/os sujetas/os del presente estudio.

- Historia - trayectoria: Esto responde a la selección de las integrantes de los Programas de la Universidad que fueron entrevistadas. Se procuró que se tratara de personas con trayectorias significativas dentro de los mismos, y dentro de la UNC, y que a su vez cumplieran funciones estratégicas en relación con los convenios entre la UNC y el Servicio Penitenciario Córdoba.

Unidad de análisis o con quiénes

Geertz (2003) sostiene que quien realiza etnografía, encara estructuras conceptuales complejas. Así, el/la Investigador/a deberá ingeniárselas para captarlas primero, y explicarlas después. Esta cuestión es elaborada en el capítulo de tesis *Los sentidos*, donde se asume la premisa geertziana sobre la antropología como ciencia fundamentalmente interpretativa. Como ya se ha mencionado, las interpretaciones de la etnógrafa/o nunca son de primer orden, porque éstas sólo le caben al “nativo”. Es decir, que estudiamos un mundo pre-interpretado. En palabras de Giddens (1987):

[...] “Los significados desarrollados por los sujetos activos entran en la constitución práctica [del] mundo” y por eso se trata de un “mundo pre-interpretado” [...] (Giddens en Guber, 2004: p 76)

Así, dentro de la tradición norteamericana en antropología se estableció la distinción *emic* y *etic*¹⁸ para establecer diferencias entre aquellas categorías construidas por los/as investigadores/as y las nativas. Cuenta Carlos Reynoso (1998) que:

[...] “Continuando la obra de Boas y Sapir, Pike fue quien trató de darle contenidos al idealismo y al relativismo lingüístico norteamericano (...). En Pike se originan algunas de las discusiones más violentas y todavía no acabadas, no solamente en la antropología norteamericana, sino también en el resto del mundo, como las que giran en torno a la alternativa entre las estrategias emic y las etic”. [...] (Reynoso, 1998: p. 7).

¹⁸ “Ambos términos se derivan de la lingüística, donde la fonética constituye el estudio “objetivo” de los sonidos del lenguaje, mientras que la fonémica (el apelativo americano de la fonología) analiza más bien la forma en que los sonidos se usan, subjetivamente, para diferenciar significaciones.” (Reynoso: 1998, p. 8).

Tal como expresa el autor citado, dicha distinción es objeto de discusión académica y tensión teórica. Sin embargo es importante diferenciar aquellas categorías de análisis basadas en muestreos o investigaciones previas, es decir que existen desde antes de realizar el estudio particular, y las establecidas a partir del trabajo empírico o de campo y en diálogo con las sujetas. En este sentido, prefiero denominarlas *unidades de estudio y observación disponibles de antemano* y las *unidades determinadas durante el trabajo empírico*.

A lo largo del trabajo se buscó captar estas últimas, para dar cuenta de un universo de referencia compartido que no siempre es verbalizable, y que articula el conjunto de prácticas, nociones y sentidos organizados por la interpretación de las sujetas. Estos significados encuentran un marco de referencia en un grupo social específico, lo cual no implica que sea idénticamente compartido por todos, pero sí que condicionan las acciones enmarcadas en dicho grupo social. (Guber, 2004)

En esta línea, el trabajo constituye, entre otros objetivos, un intento por captar los significados que adquiere la educación para las *mujeres presas* a partir de la asistencia a los talleres universitarios, así como los que se construyen en la *interacción* con “otras” mujeres, tanto *alumnas* como *talleristas*, que conforman dichos espacios.

Unidad de estudio o adónde

Este trabajo se desarrolló en una cárcel de máxima seguridad para “mujeres”. Específicamente en la escuela que está ubicada al interior de la penitenciaria. El recorte dentro de ella fueron los talleres universitarios que allí se llevan a cabo. Por *talleres universitarios* entiendo actividades comprendidas dentro del “área educación” del Servicio Penitenciario Córdoba y dictadas por personas cuyas trayectorias educativas se vinculan a la Universidad Nacional de Córdoba, ya sea porque adscriben a alguno de los dos Programas en la cárcel de la UNC: PUC y PUSYC, o porque han sido, o son, alumnos/as y/o docentes de ésta casa de estudio. Estas cuestiones son ampliadas, detalladas y profundizadas en los capítulos correspondientes.

Técnicas empleadas.

Las técnicas de investigación se pueden definir de modo amplio como aquellas que se corresponden con los métodos *cualitativos* en ciencias sociales.

Principalmente se aplicó *observación participante*, “*participación observante*”¹⁹ y *entrevista en profundidad*. También se realizó *análisis de documentos* referidos a los Programas de la Universidad Nacional de Córdoba en la cárcel, así como instrumentos legales y/o normativos.

Para la *observación participante* así como para la “*participación observante*” se realizaron ingresos a la cárcel con los talleres seleccionados, asumiendo el papel de tallerista en dos de ellos, durante el período julio 2009 – diciembre 2010. El instrumento empleado fue un cuaderno de campo en el cual se llevaron los registros, así como material fotográfico y audio-visual.

Entre diciembre de 2010 y julio de 2011²⁰, después de haber realizado observaciones, así como análisis de documentos, se efectuaron las entrevistas a talleristas, mujeres asistentes y referentes de programas. Las mismas estuvieron definidas por el “*ritmo del encuentro*”. Fueron preguntas abiertas, elaboradas sobre una serie de ejes que signaron la “no directividad” de la técnica, y a partir del relato de los/as sujetos/as. Las preguntas se descubrían en la dinámica, para luego profundizar y focalizar. Las entrevistas constituyeron instancias de meta-comunicación, así como reflexividad. El empleo de la técnica se realizó bajo tres procedimientos: atención flotante, asociación libre de los/as entrevistadas/os y categorización diferida. Los instrumentos utilizados fueron grabador digital, grabador analógico, toma de notas²¹.

¹⁹ La expresión es de Rosana Guber (2004). La inversión de la ecuación refleja el carácter pleno que toma la participación y la transformación del rol de la investigadora, en mi caso asumiendo también el papel de docente - tallerista.

²⁰ Período que comprende instancias “formales”. Las instancias “informales” de entrevista se extendieron hasta noviembre – diciembre de 2011, inclusive.

²¹ Esta última se dio en una única oportunidad en ocasión de entrevista “formal” en la que no pude ingresar el grabador a la penitenciaria, y luego en reiteradas situaciones de entrevistas “no formales”.

CAPÍTULO II
Contexto Político y Social

El discurso de la (in)seguridad y la criminalización de la pobreza.

“Realizar una investigación con un enfoque etnográfico siempre implica su inscripción en un lugar social, un espacio institucional y un tiempo histórico específico, porque lo particular, lo concreto, se halla inmerso en realidades mundiales, nacionales y locales”

Mónica Maldonado

Esta investigación se desarrolló dentro de la escuela de un establecimiento penitenciario de máxima seguridad para “mujeres” de la Provincia de Córdoba. Dicha cuestión hace que asuma características particulares, y en este sentido, la contextualización se vuelve indispensable para vislumbrar lo que Daroqui (2009) denomina los soportes históricos – políticos:

[...] “En los que se sostiene la legitimación de una violencia estatal que en la actualidad se expresa esencialmente en tanto “cruzada” contra el delito, y en la que se dirime sin dudas los espacios sociales-territoriales entre los ciudadanos y los no-ciudadanos-delincuentes-enemigos” [...] (op.cit.: p.15)

Las políticas neo-liberales basadas en el consenso de Washington (1989) aplicadas en la Argentina durante los años ´90 dieron continuidad a los planes económicos de la última dictadura cívico – militar y desembocaron en la explosión social, económica y financiera de 2001.

Subsiguientemente a las privatizaciones, desregulación estatal, suspensión de políticas sociales, vaciamiento del patrimonio público y des-industrialización del país, con sus corolarios de desempleo, marginalidad, pobreza y exclusión; la relación entre el Estado y la sociedad quedó en gran medida atravesada por la tensión seguridad – inseguridad.

Si bien en la última década se comenzaron a recuperar los derechos sociales y la participación estatal, acompañada de un crecimiento económico que permitió ampliar los alcances de las políticas públicas, las consecuencias del neo-liberalismo de los años ´90 no deben ser subestimadas, al existir aún un fuerte discurso sobre (in)seguridad.

Existe un correlato entre las consecuencias de las políticas neo-liberales y el encierro carcelario de grupos sociales empobrecidos que signan la presente época, tanto a nivel mundial como local, y que constituye el contexto del presente estudio.

Las mismas voces que tiempo atrás reclamaban “menos Estado”, ante los efectos “no deseados” de dicha demanda pasaron a reclamar “más Estado”, no en su sentido social sino como presencia estatal armada, policial, penal y penitenciaria, que específicamente en Córdoba alcanza características muy marcadas.

Así, de acuerdo con Wacquant (2011), se origina un nuevo estado neo-liberal que se forja a partir del abandono del *Welfare State* (estado de bienestar) y paso al *Workfare State*²², siendo la “novedad” su combinación con una presencia estatal ampliada sobre ciertos sectores a través de las fuerzas de seguridad y que el autor denomina *Prisionfare* (estado penitenciario).

A partir de los conceptos de Pierre Bourdieu (1997, 2007) sobre la “mano derecha” y la “mano izquierda”²³ del Estado, que constituirían el lado “masculino” y el lado “femenino” del Leviatan, respectivamente, Wacquant (2011) agrega dentro de la mano-derecha-masculina los tribunales, las cárceles y la policía como parte del tratamiento estatal sobre los sectores más pobres de nuestras sociedades.

La peor y mayor secuela de la última década del siglo XX es quizás un escenario donde “desde hace años la derecha armada exige al Estado, en términos de necesidad y urgencia el ejercicio de distintos tipos de violencia para resolver y poner fin a la “inseguridad”” (Daroqui, 2009: 12) Las grandes empresas de medios de comunicación son quienes principalmente se han hecho eco de estas voces, constituyéndose en un elemento estratégico para la instalación de la “inseguridad” y la necesidad de represión o “mano dura” como discursos hegemónicos.

Tal como establece Daroqui (2009) existe una relación entre sistema penal y derechos humanos en clave de tensión, contradicción y conflicto entre ambos términos, donde juegan un rol estratégico los medios.

Lo que Foucault (2006) describe en *Vigilar y Castigar* como la justificación del encierro: la ficción correccional (la propuesta de transformación del hombre delincuente) es

²² Concepto vinculado a la asistencia con subsidios estatales que contemplan como obligación una contraprestación laboral que generalmente se realiza en condiciones de precarización y flexibilización del trabajo, teniendo a su vez un carácter cada vez más restrictivo. A diferencia del *welfare* clásico, el *workfare* enfatiza el mérito individual por encima de la solidaridad colectiva.

²³ Es la que representa “lo femenino” en el Estado, y que de acuerdo con Bourdieu (1997, 2007) estaría constituida por los ministerios que los sectores de ideologías conservadoras acusan de “*derrochones*” (o “populistas” en el discurso local), es decir los de desarrollo social, vivienda, educación y cultura. De acuerdo con el autor en un mundo simbólico donde lo masculino – capitalista se erige como dominante y ley, estas dependencias públicas se asociarían con lo “femenino”.

ahora, siguiendo a Daroqui (2009), abandonada y reemplazada por una política de *la ley y el orden*²⁴. Esta política implica una lógica de *guerra* anclada en la restauración de la seguridad mediante el *combate* al delito, o mejor aún al delincuente en tanto “responsable individual” de la inseguridad de los “otros” (ciudadanos)

Hoy, cada vez más, toma vigencia y se extiende la idea de la responsabilidad individual como explicación al fenómeno social delictivo. Sobre esta cuestión me interesa hacer especial referencia a lo que sucede con las mujeres condenadas por las llamadas “causas de menores”, lo que en la mayoría de la bibliografía criminológica se denomina “infanticidios” o “filicidios”.

En nuestras sociedades modernas de raigambre occidental, la maternidad no solo es considerada como sufriente, sino además exclusiva del ámbito doméstico y privado. Dicha cuestión veda toda dimensión política, quitando la atención sobre las condiciones sociales en las que se tienen hijos/as. Por un lado, tenemos una sociedad en la cual el rol de género de las mujeres sigue asociado a la función reproductora, y por otra parte, una sociedad atravesada por una lógica capitalista de competitividad, en la cual, en términos profesionales, la maternidad también molesta (Rodríguez Bustos, 2009). El hecho de que ésta sea entendida social y culturalmente como una cuestión privada y no colectiva, impide visualizar las condiciones sociales que se encuentran debajo de las denominadas “causas de menores”, fuertemente estigmatizadas dentro de las mismas cárceles. Detrás de dicho estigma con sus consecuentes vejaciones se entrelazan dos cuestiones: por un lado, un *sentido común penal* según el cual un hecho social es adjudicado a factores individuales (se desconoce así la máxima sociológica de Durkheim enunciada por Bourdieu -1986-, por la cual *lo social solo puede explicarse por lo social*), y por otro lado, la norma de género que convierte a estas mujeres en ejemplos aberrantes de desviación (de la ideología dominante acerca de la maternidad).

A este *sentido común pena*²⁵ en los Estados Unidos se lo ha barnizado de “teoría” para posteriormente elaborarlo en forma de política pública *for export*. Se trata de la denominada “tolerancia cero” cuya expansión, legitimación e internacionalización bien explica Loïc Wacquant en *Las Cárceles de la Miseria* (2004). Lo más interesante de

²⁴ Nótese la similitud con el título de la serie televisiva norteamericana. En este aspecto es ilustrador observar la proliferación de ficciones policiales de alcance masivo y popular en televisión. Todas ellas de origen americano y referidas al “combate del delito” como *La ley y el orden*, *CSI (con carácter de franquicia que recorre todo el territorio norteamericano a través de la misma “problemática delictual”:* *CSI Miami, CSI NY, CSI Las Vegas, etc.)* y *Criminal Minds (la cual ubica lo criminal en cuestiones psicológicas-individuales desplazando el foco de los factores socio-económicos)*.

²⁵ En términos de Loïc Wacquant (2004)

este trabajo es la de-construcción que el autor realiza de un discurso para llegar a determinar cuáles son los actores e intereses intervinientes en una red de relaciones, que ubican este dispositivo discursivo en una posición hegemónica y cuyo objetivo es la criminalización de la pobreza y, por esa vía, la normalización del trabajo precario asalariado.

Tal como relata el autor en su prefacio para América Latina, en el año 2000 llega a la Argentina William Bratton, ex jefe de policía de Nueva York, artífice de la política de seguridad del alcalde Giuliani, gestor de la aplicación de la “tolerancia cero” del Manhattan Institute. Según Wacquant (2004) la Argentina funciona para Latinoamérica como Inglaterra para Europa, es decir, como vidriera y cámara de aclimatación. La intención de Bratton, así como de la red de instituciones que se encuentran detrás de él y cuyos réditos dependen de la difusión de estas ideas conservadoras, fue promover y vender este “plan estratégico en materia de seguridad” al mercado latino.

¿Cuáles son las ideas “criminológicas” que alberga la “teoría” de “tolerancia cero”? Básicamente abandonar la premisa de las causas sociales del delito²⁶ y enfocarlo como un hecho absolutamente individual. Es precisamente Bratton quien se encargará de explicar cómo la desocupación no está relacionada con el delito, siendo su causa el mal comportamiento de los individuos y no la consecuencia de condiciones sociales.

¿Dónde fundamenta Bratton estas ideas para instalarlas entre periodistas y empresarios locales, deseosos de una justificación “racional” para sus intereses conservadores?

Existe una cadena de instituciones, agentes y soportes discursivos por la cual el nuevo *sentido común penal* se internacionaliza a semejanza de la *ideología neoliberal*, de la que la “tolerancia cero” es en materia de “justicia”, la traducción y el complemento. Así como el neo-liberalismo se basa en la desregulación del mercado en lo económico y la ausencia estatal en lo social, el correlato en materia jurídica es la criminalización de la pobreza, que le permite a las elites beneficiarias estar protegidas de la gran masa de excluidos que la concentración de dichos beneficios implica, y a su vez, regular el trabajo precario asalariado.

Esta variada gama de agentes intervinientes ocupan sitios de poder en los campos políticos, económicos, periodísticos y académicos. La influencia de la que gozan obedece a la “posición que ocupan dentro de la estructura de relaciones de competencia y colusión, subordinación y dependencia, que los une a todos los demás

²⁶ Las causas socio-económicas del “delito” son centrales en la revisión teórica que a partir de los postulados marxistas y neo-marxistas realizó la llamada “criminología crítica” del “positivismo criminológico”.

protagonistas y que está en el origen de los efectos que es susceptible de ejercer” (Wacquant, 2000: 23)²⁷.

Así se instaura la necesidad de nuevas “profesiones” derivadas de una economía penitenciaria. En EE.UU. por ejemplo, se pueden encontrar desde agencias de seguridad privada, asesores en dicha materia, hasta empresas dedicadas al diseño y fabricación de instrumental penitenciario que organizan ferias comerciales, así como cárceles de gestión privada. En el ámbito local, se han propagado las empresas de seguridad, ventas de alarmas y consultoras para dependencias públicas.

Dentro del campo intelectual y académico, Wacquant (2004) encuentra dos exponentes clave: el Manhattan Institute y Charles Murray, un *político* al que define como *de medio pelo*, quien publicó un libro de marcado corte comercial y conservador²⁸ financiado por el Manhattan Institute que luego fue distribuido a través de la red de relaciones descrita, convirtiéndose en la fundamentación teórica de la gestión Reagan para el desmantelamiento del *Welfare State* (Estado de Bienestar). Se trata de un cuestionamiento a la ayuda social, cuyo principal efecto sería pervertir el deseo de trabajar, o lo que a algunos/as periodistas les gusta denominar la “cultura del trabajo”²⁹ y generar desde allí una gran masa de sub-proletarios³⁰ sostenida por el Estado con los impuestos de “la gente decente”.

Constantemente reelaboradas por periodistas, sociólogos y políticos funcionales, estas ideas que cimientan la criminalización de la pobreza, hallarán en la trama del campo político, receptores y actores dispuestos a ejecutarlas. Así sucedió en Nueva York con Giuliani y Bratton, quienes, apañados por la condescendencia y construcción de legitimidad que los grandes medios de comunicación realizaron, dieron origen a la política denominada “tolerancia cero” o “mano dura”³¹

²⁷ Wacquant (2004) parte de la idea de Bourdieu en “Homo Academicus” (2008) cuando distingue entre individuo o institución empírico e individuo o institución epistémica. A partir de allí, los organismos e instituciones se comprenden como concreciones tanto de fuerzas materiales como simbólicas que los atraviesan y superan.

²⁸ Se trata de *Losing Ground: american social policy 1950 – 1980* del año 1984.

²⁹ Para comprender la reelaboración que realizan periodistas funcionales desde las grandes empresas de medios de comunicación de estas ideas, ver la nota de Rosa Bertino del día 22 de enero de 2011 en La Voz del Interior titulada “¿Y la cultura del trabajo?” disponible on line en <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/%C2%BFy-la-cultura-del-trabajo>

³⁰ Utilizo aquí la designación de Wacquant (2004, 2007, 2011) de claro extracto neo-marxista, para designar a los sectores sociales afectados por estas políticas. Sin embargo, a lo largo del trabajo tomaré la categoría de Ezpeleta y Rockwell (1983), quienes utilizan la designación de *sub-alternos* a partir de una revisión de Antonio Gramsci y en combinación con una tradición post-estructuralista, a mi entender, de mayor amplitud y profundidad semántica. También puede aparecer a lo largo de este estudio, la denominación *sectores populares*, de corte más empírico.

³¹ El nombre responde a la intransigencia que proclamó la gestión del alcalde Giuliani con respecto al delito en la ciudad de Nueva York.

Se trata de un nuevo *sentido común penal* cuyo discurso se traslada al resto del mundo cuando en su país de origen (EE.UU.) es de escasa aplicabilidad más allá de los límites conservadores establecidos en su momento por Giuliani en Nueva York:

[...] “Bratton omite cuidadosamente señalar a sus interlocutores argentinos, brasileños, alemanes o sudafricanos, que la política de “limpieza de clase” (class – cleansing) del espacio público que él propicia como panacea universal (...) dista de tener amplia vigencia en los EEUU, donde las ciudades tenidas comúnmente como modelos a emular se llaman San Diego o Boston, pero de ningún modo Nueva York” [...] (Wacquant, 2004: 13)³²

¿Cuáles son las prácticas por las que se criminaliza la pobreza y se normaliza el trabajo asalariado precario a partir del discurso de “tolerancia cero”?

La técnica principal es el *stop and frisk*, esto es, controlar, detener y en caso de necesidad someter a un cacheo en la calle a cualquier persona “razonablemente sospechosa”³³. En el caso de Nueva York las personas negras representan el 63% de los individuos controlados (1998) cuando son la cuarta parte de la población de la ciudad (Wacquant, 2004). Se trata de una imposición discriminatoria contra determinados grupos sociales y en territorios urbanos específicos, es *intolerancia selectiva*³⁴ orientada a una limpieza (étnica y de clase) del espacio público.

El enemigo pasa a ser el subproletariado: limpia-vidrios, cuida-coches, “trapitos”, “naranjitas”, trabajadorxs sexuales, vendedores ambulantes, etc., estableciéndose, desde el discurso hegemónico, una relación directa entre trabajo y delito.

Para ilustrar lo expresado, transcribo un fragmento de una nota publicada por Rosa Bertino en el diario local La Voz del Interior del día 22 de enero de 2011:

[...] “La pregunta es: ¿nunca vamos a recuperar la cultura del trabajo? Sobran los vecinos enojados por la “explosión naranja”. En los últimos días, aparecieron “inspectoras” de remerita blanca con logo, distribuyendo y marcando zonas con hasta dos y tres “cuida-coches” por calle. Cuando desaparece la rueda de auxilio

³² Es menester aclarar que San Diego aplica la llamada policía de cercanías, práctica y teoría diametralmente opuesta a la tolerancia cero, y que precisamente el ex alcalde de Nuevo York Giuliani defenestraba rotulándola de “trabajo social”.

³³ En Córdoba, esta técnica ha sido incorporada al código de faltas en 2005.

³⁴ “(...) ¿dónde está la tolerancia cero para el fraude económico, los delitos administrativos o la contaminación ilegal?” (Crawford citado en Wacquant, 2004: 17)

o abren los autos, nadie se hace responsable, como en las playas de estacionamiento” [...]”³⁵.

Políticas de seguridad y “progreso” Cordobés³⁶

Córdoba es la única provincia de la República Argentina que firmó un convenio con el Manhattan Institute en octubre de 2004. Trataré de revisar la trayectoria del convenio para entender cómo se llega hasta este punto. En primer lugar, sin duda existe una estrecha relación con la visita de W. Bratton a la Argentina, a lo que se sumará la neurosis colectiva internacional *post 11-S y 11-M*³⁷ de gran incidencia en cuanto a las medidas ultra-conservadoras y represivas descriptas.

A nivel local existen dos hechos puntuales que cambiarán el curso de las políticas de *seguridad*. En marzo de 2004 se produce el secuestro seguido de muerte del joven bonaerense Axel Blumberg³⁸. Este hecho lleva a su padre, Juan Carlos Blumberg, a emprender una auténtica cruzada contra la “inseguridad”. Juan Carlos Blumberg lanza un petitorio para reformar el código penal que incluía, entre otras cuestiones, la baja en la edad de imputabilidad, así como el aumento de las penas, éste será firmado, entre otros, por el gobernador de la Provincia en funciones, José Manuel De la Sota. También constituye la *Fundación Axel Blumberg* con línea directa de asesoramiento en el Manhattan Institute, convirtiéndose en uno de los actores clave para la aplicación de la política de “tolerancia cero” en Córdoba.

El otro hecho se corresponde con el motín de 2005 en la cárcel de San Martín de la ciudad de Córdoba. Coincidentemente se comienza a hablar desde el discurso oficial de la “recuperación de los espacios públicos”. El gobierno provincial comenzó una serie de medidas destinadas a la habilitación del centro de la ciudad con fines prioritariamente inmobiliarios. Esto significó que, como parte del Programa Red Vida, se formara la CAP (Comando de Acción Preventiva) cuyo objetivo es una ciudad “segura”. Por otro lado, se creó el Programa “Mi Casa Mi Vida” para la erradicación de

³⁵ Bertino, Rosa. *¿Y la cultura del trabajo?* Disponible on line en <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/%C2%BFy-la-cultura-del-trabajo>

³⁶ El presente apartado sobre la situación en la Provincia de Córdoba fue posible gracias a los datos registrados en la investigación de Bustos, Silvina y Garayalde, Natalia. “Portación de rostro: producción sonora sobre la tolerancia cero en Córdoba”. El documental homónimo, producido por el Colectivo Renoleta (2009) en combinación con otras organizaciones de la sociedad, está basado en dicha investigación y también ha sido utilizado como fuente para el presente apartado. Por otra parte, agradezco la lectura, observaciones y críticas de la Dra. Silvia Romano al respecto.

³⁷ 11-S refiere a los atentados a las torres gemelas de Nueva York en septiembre de 2001. Y 11-M refiere al atentado en la estación principal del metro de Madrid en marzo de 2004.

³⁸ Puntualizo la procedencia para remarcar que desde el discurso dominante de los grandes medios de comunicación, se generalizan las prácticas delictivas de Capital Federal y Conurbano bonaerense haciéndolas extensivas a todo el territorio argentino.

las denominadas “villas de emergencias”, trasladadas a los denominados “barrios ciudades”, cuyo objetivo político era mostrar una ciudad “limpia”³⁹.

Por otro lado se reformó el código de faltas sancionado en 1994 con una gran cantidad de errores jurídicos, entre los que se puede enumerar de manera breve:

- Una definición ambigua de lo permitido y lo prohibido.
- Violación de principios constitucionales (por ejemplo el derecho de defensa de las personas que son detenidas por faltas).
- La aplicación del código está a cargo del comisario, con lo cual la policía es quien detiene, juzga y aplica la sentencia.
- Aparecen figuras como *portación ilegal de armas* (no especificándose que se entiende por arma), *escándalo*, *vagancia* y *mendicidad*, *actitud sospechosa*, *merodeo*, *consumo de bebidas en vías públicas o plazas*.⁴⁰

En relación a lo expuesto, y para graficar los riesgos en términos sociales que implica este instrumento, retomo las palabras de un miembro de la policía provincial en el documental sonoro “Portación de Rostro”:

[...] “*El código de faltas yo no lo sé como el padre nuestro, entonces, eso hace, a veces, que no lo sepa usar y por ahí, no me gustaría tirar una cifra, pero hay mucha, mucha gente dentro de la institución que no lo sabe como el padre nuestro.*” [...] (Miembro de la policía de la Provincia de Córdoba. Documental sonoro “Portación de Rostro”. Colectivo Renoleta. Año 2009. Disponible on line en <http://colectivorenoleta.podomatic.com/>)

No existen estadísticas oficiales sobre la cantidad de detenidos en Córdoba por aplicación del código de faltas. De acuerdo con los números manejados por la ONG

³⁹ El caso de Villa La Maternidad es emblemático en este sentido, tanto por las luchas de resistencia por parte de los vecinos al traslado, como por el obvio interés inmobiliario sobre dicho espacio, ya que las últimas obras públicas significativas, así como los proyectos más importantes de “desarrollistas” privados en los dos últimos gobiernos provinciales, se dieron en el lugar: nueva terminal de ómnibus, nueva casa de gobierno, puente general paz y emprendimiento privado Dinosaurio.

⁴⁰ Respecto al último punto es menester aclarar que consumir alcohol en la mesa de un bar que se encuentra en la vereda de la ciudad no es considerado falta, porque si no se vería seriamente afectada la actividad de los comerciantes, pero sí es considerada una falta que la misma cerveza sea consumida por personas que se encuentran por ejemplo sentadas en la vereda, o en el ingreso a una vivienda. Esto ejemplifica de manera clara el componente de clase que atraviesa el código de faltas y su orientación hacia la erradicación de determinados sectores sociales de ciertas zonas, especialmente céntricas, de la ciudad.

Casa del Liberado, en 2004 hubo 900 detenciones por delitos y 5200 por faltas (estas cifras no se encuentran discernidas por género). De acuerdo con una investigación del periodista Juan Manuel González publicada el día 26 de agosto de 2012 en el Diario local “Día a Día”, la policía demora por “contravenciones” al código de faltas en la ciudad capital, a 38.000 personas por año. Esto incluye *infracciones* (ya que no son delitos) como las mencionadas en párrafos precedentes. Para mayor claridad transcribo fragmentos de la investigación citada:

[...] “El último número que se conoce, el de 2010, fijó en 37.976 las detenciones realizadas por estas infracciones (no son delitos) en las calles de la capital provincial. (...) los condenados por contravenciones, aquellos con sentencia “firme”, representan el 0,02 por ciento del total de aprehendidos. Un detenido cada 13 minutos. Un condenado cada 52.560 minutos”. [...] (Diario Día a Día. 26 de agosto de 2012. Disponible en <http://www.diaadia.com.ar/policiales/codigo-faltas-38000-detenidos-10-condenados>)

Es importante mencionar que la derogación del código de faltas es un reclamo sumamente presente en las distintas marchas del “orgullo y diversidad”, así como por diferentes colectivos cordobeses de diversidad sexual, ya que las travestis y trabajadorxs sexuales, son blanco constante del abuso policial legitimado bajo el ala jurídica del código de faltas.

Por otra parte, desde el año 2007 se realiza en Córdoba “la marcha de las gorras” en la que jóvenes de distintos barrios de la ciudad fuertemente estigmatizados a partir de la política de “tolerancia cero”, denuncian acoso y abuso policial por “portación de rostro” y reclaman la derogación de éste código.

“Portación de rostro” es la forma de designar el abuso por parte de las fuerzas de seguridad estatal basado en la estigmatización y racialización de los sectores populares. Se tomó la gorra (jóquey con visera) como el símbolo que identifica a determinados jóvenes de la ciudad, asociados a los consumos culturales de los bailes de quarteto, para denunciar como opera la CAP en las calles de la ciudad frente a aquellos que la usan o bien podrían utilizarla.

De acuerdo con las fuentes consultadas para el documental “Portación de rostro” del Colectivo Renoleta (2009), entre el 2004 y el 2005 las detenciones por faltas se duplicaron en la ciudad. En octubre de 2004, en Córdoba, se llevó a cabo una reunión y la firma de un “convenio de colaboración” entre el entonces gobernador José Manuel De la Sota, Juan Carlos Blumberg en representación de su Fundación y Carlos

Medina, director ejecutivo del Manhattan institute. Esto significó la instauración definitiva de las políticas de “tolerancia cero”, la instalación de los juicios por jurado en la Provincia, el recrudecimiento de las penas, y la consecuente criminalización de la pobreza, es decir, el comienzo de un nuevo Estado neo-liberal en su conjunción *Workfare* (restrictivo) – *Prisionfare* (expansivo) en términos de Wacquant (2011), en Córdoba. Este recrudecimiento en las políticas penitenciarias y de seguridad, se evidencia en las palabras de una de las mujeres asistentes a los talleres de Berklín:

[...] “*esa chica pobrecita, yo la veo muy mal, muy mal. Acá todas se quejan de ella, nadie la quiere porque es jodida, pero yo digo que hay que ayudarla o va terminar mal esta chica, si qué querés, andá a saber la niñez que tuvo, tiene 22 años, hijos afuera y tiene para 50 años con la ley de Blumberg, esa chica termina colgada o cortada*” [...]. (Amalia. Asistente al taller de Fotografía del PUC. Registro de campo 2010).

El 11 de febrero de 2005 se produjo en la cárcel para “varones” de San Martín un motín que arrojó como resultado ocho muertes: dos guardia-cárceles, un policía y cinco presos. Este hecho significó el endurecimiento de las políticas de seguridad carcelaria, se sancionó la Ley de Seguridad Pública Provincial 9235 que establece nuevas facultades para la policía y constituye una ley orgánica de la policía y el Servicio Penitenciario.

Según fuentes no oficiales, el nuevo Estado cordobés bajo la asistencia del Manhattan Institute, detuvo en 2007 a 15.083 personas por aplicación del código de faltas, es decir, un promedio de 43 personas por mes a razón de una por día. (Fuente: Red Buhitos y ONG Casa del Liberado en producción sonora “Portación de Rostro”. Colectivo Renoleta. Año 2009).

El discurso autoritario de la (in)seguridad recurre a la construcción de un “otro” *peligroso* y *desviado*, que se encuentra en un doble umbral: *dentro* (como amenaza) y *fuera* (porque contraría las normas y valores hegemónicos). Se trata de un “otro” no-ciudadano, y que desde ese lugar de *afuera* constituye al “nosotros” ciudadanos. A su vez, la construcción de ese “otro delincuente” que produce este discurso autoritario, se encuentra racializado y clasificado socialmente⁴¹. Este dispositivo discursivo produce *personas* (decentes) que deben gozar de DDHH y esos “otros” para los cuales toda

⁴¹ En Argentina la discriminación de clase tiene un fuerte componente de racialización: “*los negros*”, “*es una negrada*”, “*negro de alma, no de piel*” son dichos cotidianos y extendidos sobre los sectores más empobrecidos de la sociedad.

violencia estatal está legitimada. En este sentido, transcribo las palabras del actual gobernador José Manuel De la Sota:

[...] *“Que los asesinos de crímenes aberrantes se mueran en la cárcel y Dios se los lleve de este mundo desde ahí, está es mi convicción, así como no creo en la pena de muerte porque soy católico, sí creo que aquellos que cometen esos delitos son irrecuperables para la sociedad”* [...] *“El estado debe garantizar la seguridad de los ciudadanos, los derechos humanos de los decentes, de las familias, de los que trabajan”* [...] (José Manuel De la Sota en funciones, año 2004. Producción Sonora “Portación de rostro”. Colectivo Renoleta. Año 2009).

En este contexto de criminalización, cada vez más, las cárceles serán las “escuelas” reservadas para los pobres urbanos.

CAPÍTULO III
Marco Jurídico

Mujeres, Derechos Humanos y educación en el encierro.

“Es justamente problematizar esta cuestión del humano, la cuestión del humano... hay un... hay un dibujito (...) Cuando dábamos este taller, uno de los presos me... al finalizar el trabajo final, además... él es artista, me da un... un dibujo y entonces pone derechos, y abajo pone ¿humanos?”

(Entrevista. Trabajo de campo, mayo de 2011)

¿Por qué me venís a dar el curso de derechos humanos vos, acaso yo no soy humano?

(Pregunta de un estudiante preso a un estudiante universitario tallerista. Registro de campo, diciembre de 2009)

La unidad de estudio del presente trabajo se encuentra fuertemente atravesada por la normativa jurídica. Si bien lo legal no forma parte del problema de investigación, considero que el tema requiere dejar expuestas cuáles son las leyes, así como los discursos y filosofía política que constituyen la normatividad jurídica en la que se encuadra el problema de investigación como parte activa de la trama en la que se desarrolló la etnografía.

Las iniciativas educativas y/o prácticas extensionistas en contextos de encierro se fundamentan mayoritariamente en el discurso y perspectiva de los derechos humanos. Al menos así lo hace tanto la Universidad Nacional, como los organismos oficiales y otras instituciones y/u organizaciones. A continuación expondré los objetivos declarados por distintos organismos en sus sitios oficiales, dando cuenta de esta perspectiva.

La Universidad Nacional de Córdoba a través de su Programa Universidad, Sociedad y Cárcel (PUSYC en adelante) expresa:

[...] “El programa universidad, sociedad y cárcel se construye desde una **perspectiva psicosocial, política y cultural de los derechos humanos** (...) En este sentido el propósito ambiciosos del programa es promover un espacio abierto y articulador entre la universidad, las instituciones de la sociedad y la

cárcel para analizar y buscar alternativas de acción a problemáticas emergentes de la vida carcelaria **desde la perspectiva de los derechos humanos.** [...] ⁴²

Por su parte el Servicio Penitenciario Córdoba (SPC o SP de ahora en adelante) a través de la página oficial del Ministerio de Justicia de la Provincia de Córdoba, expresa:

[...] “La Institución, procurará que los detenidos, procesados y condenados alojados, adquieran la capacidad de respetar la ley, procurando su adecuada reinserción social, promoviendo la comprensión y el apoyo de la comunidad.” (Ley Provincial N° 9235). Estos mandatos legales se materializan en un objetivo integrador a través del **respeto irrestricto de la plenitud de los derechos humanos universales.** [...] ⁴³

El Grupo de Estudio sobre Educación en Cárceles (GESEC en adelante) de la ciudad de La Plata, expone:

[...] “El GESEC es una **organización No gubernamental de derechos humanos** (personería jurídica N° 37044) que promueve y promociona el derecho a la educación y el acceso a la cultura de las personas alojadas en ámbitos de encierro **en el marco de los Derechos Humanos**, bregando por una educación de calidad y acceso para todos/as, analizando el contexto de encierro desde un abordaje transdisciplinario.” [...] ⁴⁴

El Instituto Comparado de Ciencias Penales y Sociales (ONG INECIP en adelante) con intervención en cárceles a través de talleres educativos, menciona en su sitio web el siguiente encuadre:

[...] “Nuestros objetivos institucionales se encuadran en el campo de los procesos de transformación de la administración de justicia, y más específicamente en la construcción de un sistema penal menos violento y más **respetuoso de la dignidad humana** ⁴⁵.” [...] ⁴⁶

⁴² Obtenido el 16/11/11 en www.unc.edu.ar/extension/vinculacion/universidad-sociedad-y-carcel

⁴³ Obtenido el 7/2/12 en <http://www.cba.gov.ar/vercanal.jsp?idCanal=64765>

⁴⁴ Obtenido el 7/2/12 en http://www.gesec.com.ar/?page_id=72

⁴⁵ Todos los destacados son míos.

⁴⁶ Obtenido el 8/2/12 en <http://inecipcba.wordpress.com/about/>

Es por este motivo que me parece importante realizar un “ejercicio de-constructivo” de los derechos humanos como filosofía política, valiéndome de aportes provenientes de los *estudios de género en antropología*. Fue precisamente dentro de este campo donde se problematizó la “universalidad” de los derechos humanos.

Posiblemente la tradición “relativista” dentro de la antropología, hizo de ésta el lugar de emergencia de una tensión teórica-ética-política. Específicamente, los estudios de género constituyeron el núcleo de la problematización porque dentro del movimiento feminista occidental fue donde más se visibilizó la resistencia de los grupos étnicos, ya sea el movimiento negro o los movimientos indígenas, frente a la cartilla de los derechos humanos.

En su texto *Estructuras elementales de la violencia*, Rita Segato (2003) pone de manifiesto la tensión en la tríada derechos humanos - “relativismo cultural” - feminismo(s) y el dilema que ésta representa para los estudios de género en antropología. La autora usa el concepto de frontera “intransponible” para hacer referencia a la lealtad, en este caso de las mujeres indígenas⁴⁷, a lo que consideran un pueblo “vulnerable”:

[...] “La mujer blanca, occidental, puede embestir con las consignas feministas contra el hombre blanco, que se encuentra en la cúspide de la pirámide social, pero la mujer indígena no puede hacerlo, a riesgo de fragmentar el frente de lucha que considera principal: la lucha por la defensa de los derechos étnicos”.
[...] (Segato, R: 2003 p. 11).

Esta tensión puesta de manifiesto por las mujeres negras e indígenas frente al reclamo por los derechos humanos de las feministas occidentales radica, entre otras cuestiones, en la conceptualización de *sujeto* subyacente en la filosofía política de los DDHH.

Gestados con la modernidad e inspirados en el principio de la *dignidad* humana estos derechos se caracterizan por ser: *indivisibles, interdependientes, universales e históricos*. Esto significaría la ausencia de jerarquías, es decir, cada uno y todos serían igualmente relevantes, por lo tanto interdependientes, lo cual implica, que la derogación de uno impacta en los otros. Se erigen como “universales” porque lo poseerían todas las personas, y son derechos en construcción, se van transformando

⁴⁷ En este sentido, hay que mencionar también los cuestionamientos esgrimidos por las mujeres negras, en su mayoría norteamericanas. Numerosas autoras, entre ellas bell hooks y Alice Walker, se han hecho eco y dan cuenta de esta división entre dos lealtades.

con el tiempo. Desde esta filosofía política se desprende que las personas tienen derechos *inalienables* por su *condición* de ser *humanas*, cuya protección es responsabilidad de todos los Estados, sin importar sexo, raza, etnia, capacidad, color, idioma, nacionalidad y/o creencias.

Estos dos últimos puntos resultan particularmente relevantes para la reflexión, en primer lugar porque las mujeres no fuimos contempladas dentro de los DDHH, la inclusión ha sido una larga lucha política, paulatina e inacabada⁴⁸. En segundo lugar, y en relación con lo anterior, porque el concepto de “humanidad” que acompaña a los derechos es una construcción hegemónica, dentro de la cual no todos caben. Como señala Rosi Braidotti (1994) la problematización sobre la mujer, lo femenino, incluso el género, está inextricablemente vinculada a la crítica y de-construcción del sujeto racional, universal moderno, que a su vez es la base de la filosofía de los DDHH. Esta cuestión es mencionada por diversas autoras provenientes de “expresiones feministas” distintas:

[...] “El concepto de humanidad encubre ideológicamente la dominación al pretender la confluencia abarcadora de todas y todos. Por eso, al homologar a la humanidad con el hombre, se la enuncia excluyente ya que se deja fuera, o se subsume en el sujeto histórico (patriarcal, genérico, clasista, étnico, racista, religioso, etario, político) a quienes no son el sujeto y en consecuencia no son suficientemente humanos” [...] (Lagarde, 1997: p. 273).

[...] “Cuando luchamos por nuestros derechos no estamos sencillamente luchando por derechos sujetos a mi persona, sino que estamos luchando para ser concebidos como personas. Y hay una gran diferencia entre lo primero y lo último. Si estamos luchando por derechos que están sujetos, o deberían estar sujetos a mi persona, asumimos que la idea de persona ya está constituida. Pero si luchamos no solo para ser concebidos como personas, sino para crear una transformación social del significado mismo de persona, entonces la afirmación de los derechos se convierte en una manera de intervenir en el proceso político y social por el cual se articula lo humano”. [...] (Butler, 2006: p. 56)

⁴⁸ Cada vez que se libra la discusión en torno a la despenalización del aborto, por ejemplo, se discute, entre otras cuestiones, la humanidad de las mujeres.

¿Dónde y quiénes articulan y definen lo *humano* en nuestras sociedades? ¿Quiénes no son el *sujeto* y en consecuencia no son suficientemente *humanos*? ¿Por qué estamos *luchando*, en términos de Butler (2006), cuando luchamos por los *Derechos Humanos* o definimos nuestras estrategias de intervención a partir de dicha perspectiva? La formulación de estos interrogantes es una invitación a pensarlos, una manera de introducir “ruido” en el flujo del relato etnográfico.

En la discusión académica la cuestión del *sujeto* se ha convertido en un genuino espacio de intensidad teórica, en el que converge y confrontan diversos discursos de tradiciones intelectuales y disciplinarias notablemente disímiles.

En su texto “*Género y Subjetividad: avatares de una relación no evidente*”, Gloria Bonder (1998) señala que:

[...] “mientras que para los sociólogos la noción prevalente de sujeto se emparenta con la de individuo y su interés principal pasa por determinar sus rasgos característicos en cada contexto social, la preocupación de los antropólogos se centra en reconocer de qué manera cada cultura adjudica a alguien su condición de persona; los éticos se sirven de la noción de identidad moral; algunos filósofos contemporáneos se ocupan preferentemente de la relación del sujeto con la conciencia de sí y el psicoanálisis, por último, devela los procesos inconscientes operantes en la constitución de la subjetividad y en su funcionamiento.[...] un análisis de la realidad teórica contemporánea da cuenta de muy distintas y en muchos casos contradictorias representaciones del sujeto” [...] (Bonder, 1998: p.9).

Existe una ineludible discusión entre igualdad y diferencia y controversias entorno a la “universalidad” de los DDHH que marcan su “tensión irreductible” (Segato, 2003), siendo los derechos de las mujeres negras e indígenas, paradigma de estas dificultades múltiples, a la vez que constituyen al *género* - dentro de la investigación etnográfica - como una categoría de análisis que no puede desconocer la *clase, etnia, sexualidad, religión, edad*. Es decir, el *género* nunca aparece solo, siempre está acompañado de otras cuestiones. Es por esto que para investigaciones etnográficas, o aquellas que implican trabajo empírico, la mirada *interaccionista* sobre el *género* resulta de gran pertinencia. Esta perspectiva no debe confundirse con una simple inter-sección entre términos (clase, etnia, religión, sexualidad, edad y género) que no hace más que multiplicar sin transformar lo que se intersecta. Para esclarecer la

diferencia recurro a la definición de *género* por West y Zimmerman (1990) desde la mencionada perspectiva:

[...] “En este artículo nuestro objetivo es proponer una comprensión documentada etno-metodológicamente, y por lo tanto distintivamente sociológica, del género como logro rutinario, metódico y recurrente. Pensamos que el hacer género es emprendido por mujeres y hombres, cuya competencia como miembros de la sociedad es rehén de su producción. Hacer género implica un complejo de actividades perceptivas, interactivas y micropolíticas socialmente guiadas que conforman actividades particulares como expresiones de la naturaleza femenina y de la masculina.

Cuando vemos el género como un logro, una propiedad adquirida de conducta determinada, nuestra atención pasa del terreno interno al individual, se centra en lo interactivo y, en último término, en lo institucional. En un sentido, por supuesto, los individuos son los que hacen género. Pero es un hacer situado, realizado en presencia real o virtual de otras personas, que se supone están orientadas a su producción. Más que una propiedad individual, consideramos el género como un elemento emergente de situaciones sociales: es tanto resultado como la razón fundamental de varios arreglos sociales y un medio de legitimar una de las divisiones más fundamentales de la sociedad” [...] (West y Zimmerman, 1999 p.111).

Después de plantear algunas tensiones entorno a la noción de *sujeto* que atraviesa la filosofía política de los DDHH, resulta conveniente mencionar cómo las agrupaciones y/u organizaciones que realizan intervenciones educativas en cárceles suelen citar los siguientes instrumentos jurídicos: *ley de educación nacional* y *ley de ejecución de la pena privativa de la libertad*, y para el caso de las mujeres la *Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* (CEDAW de ahora en adelante) incorporada a nuestra *Constitución Nacional*. Es por este motivo que resulta pertinente un repaso por cada uno de estos dispositivos como partes constitutivas del marco jurídico / normativo.

La CEDAW:

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer

“No hay ley para los excluidos. La condición de ser excluido consiste en la ausencia de ley aplicable a él (...) en su versión actual, el homo sacer no se halla definido por ningún conjunto de leyes positivas ni es portador de Derechos Humanos que precedan a las reglas legales.”

Zygmunt Bauman

*“Estar en igualdad
No significa
Ser tratadas con igualdad”*

Marcela Lagarde

La anterior ley 24660, ahora 26695 de ejecución de la pena privativa de la libertad, la ley de educación nacional y la CEDAW, constituyen los dispositivos jurídicos normativos que hacen al tema *mujeres, encierro carcelario y educación*.

La CEDAW es un dispositivo legal internacional del año 1979. En Argentina es añadida con rango constitucional después de la convención y reforma del año 1994, pero se terminó de incorporar como instrumento jurídico internacional con la ratificación y entrada en vigencia del Protocolo facultativo el 20 de marzo del año 2007, después de una gran resistencia ejercida por los sectores conservadores de la sociedad.

La CEDAW no puede ser leída ni comprendida fuera de la filosofía de los derechos humanos y concepción de *sujeto* problematizada en el apartado precedente.

También es importante señalar que se trata de uno de los tratados internacionales de DDHH más completos existente hasta la fecha en el sistema de Naciones Unidas. Esto se debe a la incorporación de todos los DDHH en una misma carta; iniciativa luego imitada por la Convención sobre los derechos del niño, niña y adolescentes, superando así una vieja división entre derechos políticos y civiles y derechos económicos, sociales y culturales, que por cuestiones políticas quedaron cristalizados en dos pactos separados en el año 1966.

Entre otros asuntos la convención:

1. Amplia la responsabilidad estatal.
2. Obliga a los Estados tomar medidas para eliminar la discriminación.
3. Obliga a los Estados eliminar estereotipos en los roles de mujeres y hombres.
4. Establece una definición legal de discriminación relativa al sexo, es decir, que una vez ratificada por los Estados, ésta pasa a ser parte de la normativa interna.⁴⁹
5. Establece diferentes formas de discriminación: *distinción, exclusión y restricción*, y las maneras bajo las que ésta puede presentarse: *comportamiento discriminatorio, en forma de derecho o de protección*. Determina el *acto discriminatorio*, como aquellos que sin tener la intención de discriminar producen una discriminación (por ejemplo las leyes que “protegen” a las mujeres), y la *tentativa de discriminación* como tratar de despedir a una mujer por alguna cuestión referida a su sexo.
6. Precisa que el acto de discriminación puede producirse en diferentes etapas de la existencia de un derecho: *reconocimiento, goce, o ejercicio*, con ello se obliga a los Estados a reconocer los derechos de las mujeres, y proveer las condiciones (materiales y subjetivas) para gozar de esos derechos y crear mecanismos de denuncia.

Ley 26206 y Ley 26695

La Ley 26206 es la nueva *ley de educación nacional*, sancionada en el año 2006. La Ley 26695 es la de *ejecución de la pena privativa de la libertad*, reformada en el 2011 y antes denominada 24660.

La ley nacional 26206 denomina a la educación en cárceles como *educación en contextos de privación de la libertad*, así, ésta se encuentra desde la norma jurídica definida principalmente por el espacio, lo cual resulta reduccionista, ya que las actividades educativas al interior de cualquier cárcel no solo implica un espacio, sino también sujetos que se encuentran en determinadas situaciones sociales.

La incorporación de los “contextos de privación de la libertad” a la ley de educación nacional es reciente, data del año 2006. El dispositivo que tradicionalmente ha

⁴⁹ Artículo 1: “A los efectos de la presente Convención, la expresión "discriminación contra la mujer" denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera” (CEDAW. UNIFEM, 2008)

reglamentado la educación en cárceles es la “ley de ejecución de la pena privativa de la libertad”, modificada en agosto de 2011 en ley 26695 (anteriormente 24660).

Al momento de iniciarse éste estudio la normativa que contemplaba la educación en las cárceles se encontraba únicamente en el capítulo VIII de la vieja ley 24660, disponiendo que:

[...] “Desde su ingreso se asegurará al interno el ejercicio de su derecho de aprender, adoptándose las medidas necesarias para mantener, fomentar y mejorar su educación e instrucción.” [...] (Art. 133 Ley 24660)⁵⁰.

Con la reforma se amplió sustituyéndose el capítulo VIII, artículos 133 a 142 y disponiéndose lo siguiente:

[...] “Todas las personas privadas de la libertad tienen derecho a la educación **pública**. El **Estado** Nacional, las provincias y la ciudad autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad indelegable de proveer prioritariamente a una educación integral, permanente y de calidad para las personas privadas de la libertad (...) **garantizando la igualdad y gratuidad** en el ejercicio de este derecho, con la participación de las **organizaciones no gubernamentales y las familias**⁵¹”. [...] (Art. 133 Ley 26695)

Aparece una explícita mención a la educación pública y se obliga al Estado a garantizarla (en este sentido, no se diferencia de la Constitución Nacional). En cuanto a “letra jurídica” es un paso inclusivo en términos de discurso de género, al designar “personas privadas de la libertad” y no como “internos” que tiene connotación masculina. Sin embargo, párrafo seguido se vuelve a la tradicional usanza dentro del derecho penal cuando se esgrime:

“Los **internos**⁵² deberán tener acceso pleno a la educación en todos sus niveles y modalidades de conformidad con las leyes 26206 de educación nacional, 26058 de educación técnico-profesional, 26150 de educación sexual integral, 24521 de educación superior y toda otra norma aplicable.” (Ley 26695)

⁵⁰ Hasta la fecha, en el sitio web oficial del SP de la Provincia de Córdoba se sigue citando este viejo fragmento de la ley 24660.

⁵¹ Todos los destacados en negritas son de mi autoría.

⁵² El destacado es mío.

Si bien se apela a una gran cantidad de leyes, sólo las dos anteriormente mencionadas (26206 y 26695) aluden a las “personas privadas de la libertad”, y las cuestiones referidas a educación, son reguladas por la ley de *ejecución de la pena...* Es decir, la educación es parte del tratamiento penitenciario, o como describe Foucault (2006) *tecnología penitenciaria* que se inscribe en los cuerpos para producir una “nueva” persona educada/adaptada.

Es llamativa la mención que hace la ley 26206 en su capítulo XII “educación en contextos de privación de la libertad” como *modalidad*. Además de retomar lo establecido en la de *ejecución de la pena...* acerca de que “todas las personas privadas de la libertad tienen derecho no admitiéndose discriminación o límite a la educación”, la define como la *modalidad* del sistema educativo que debe garantizar este derecho. En la nueva ley de educación 26206 la educación rural, la educación “especial”, la educación en contextos de privación de la libertad, y la educación hospitalaria aparecen como *modalidades* del sistema; se establece así una diferencia y determina, para el caso de la educación *rural, hospitalaria* y en *contextos de privación de la libertad*, un principio “especial” para su clasificación.

Con la modificación de 2011 en la ley de *ejecución de la pena...* se incorporan los *deberes* de las personas privadas de la libertad respecto a la educación, allí aparece como derecho y obligación:

[...] “Son deberes de los alumnos estudiar y participar en todas las actividades **formativas y complementarias**⁵³ [...] (Art.134 Ley 26695)

Por otra parte, se legisla acerca de la obligatoriedad de las actividades complementarias, como el caso de los talleres. Estos son incorporados en la ley como parte constitutiva de la educación en “contextos de privación de la libertad”.

El artículo 105 de la antigua ley 24660 que establece la educación en términos de recompensas no es modificado. Por el contrario, se refuerza a través del nuevo artículo 140 los *estímulos educativos* que explicitan y cuantifican los estudios como parte de la *progresividad* en el *tratamiento*. De este modo y tal como he mencionado con anterioridad, la educación y el trabajo en la cárcel pueden leerse y comprenderse como constitutivos del *tratamiento* penitenciario.

Para esclarecer el marco jurídico normativo que atraviesa la unidad de estudio y problema de investigación, a continuación puntualizo los aspectos más significativos de la modificación de la antigua ley de *ejecución de la pena...*, así como la nueva ley

⁵³ El destacado es mío.

de educación nacional con su *modalidad* “educación en contextos de privación de la libertad”:

1. El derecho a la educación de las personas privadas de la libertad debe ser *garantizada por los Estados* (provinciales y nacionales) en *convenio con Universidades Públicas e Institutos Terciarios de gestión estatal*.
2. Que es *deber* de los alumnos (presos) estudiar y participar de las actividades formativas y complementarias.
3. Se prohíben las restricciones al derecho a la educación por parte del SP entendiéndose la misma como “fundada en motivos discriminatorios” por *causa, tipo de establecimiento, seguridad del establecimiento, grado de avance en la progresividad de la pena, concepto, conducta, etc.*
4. “Las mujeres” aparecen mencionadas explícitamente en relación a su función reproductora, estableciéndose que serán “especialmente asistidas durante el embarazo y parto (...) facilitándose la continuidad y finalización de los estudios”.
5. La provisión de ámbitos (edilicios) apropiados para educación, así como la explícita mención a “fomentar las visitas y todas las actividades que incrementen el contacto con el mundo exterior, incluyendo el contacto de los internos con estudiantes, docentes y profesores de otros ámbitos”⁵⁴
6. Los certificados educativos no deben contener ninguna indicación donde adviertan las circunstancias de estudio⁵⁵.
7. Se regulan los estímulos educativos, asociados únicamente a la progresividad de la pena, de hecho estableciéndose los siguientes intervalos:
 - Un (1) mes por ciclo lectivo anual
 - Dos (2) meses por curso de formación profesional anual o equivalente
 - Tres (3) meses por estudios primarios
 - Tres (3) meses por estudios secundarios
 - Tres (3) meses por estudios terciarios
 - Cuatro (4) meses por estudios universitarios
 - Dos (2) meses por curso de postgradoDichos plazos serán acumulativos hasta un máximo de 20 (veinte) meses. Con respecto a éste aspecto es importante mencionar que el “tratamiento”

⁵⁴ Motivo por el cual los talleres universitarios en la cárcel se vuelven aún más necesarios y requeridos por el SP para su cumplimiento con la ley.

⁵⁵ Esta norma data del año 2006 y en relación a ello refiero a la fotografía en anexo al trabajo de campo de 2010, cuando se otorgaron certificados indicando las circunstancias del curso.

enunciado en la ley, es definido como “progresivo” y forma parte del segundo período en el orden penitenciario constituido de la siguiente manera:

- a) Período de observación;
- b) Período de tratamiento;
- c) Período de prueba (comprende salidas transitorias y régimen de semi-libertad)
- d) Período de libertad condicional.

El período b. de tratamiento comprende a su vez diferentes fases por las que las mujeres deben “pasar” y “avanzar”: *socialización, consolidación, afianzamiento y confianza*. El “trayecto” entre uno y otro período, así como las distintas etapas o fases que cada uno comprende, se encuentran bajo la supervisión y seguimiento del *servicio criminológico* integrado por psiquiatras, psicólogos, asistentes sociales, médicos, educadores y abogados; *consejo correccional* integrado por la subdirección del establecimiento y los responsables de cada área: trabajo, seguridad interna, asistencia social, asistencia médica, asistencia psicológica, educación y jurídica y *la dirección* del establecimiento. Cada uno de estos organismos “técnicos” (tal como los define la ley) determina el paso de una etapa a otra, el concepto y conducta de las mujeres.

- 8. Se establece que los ministerios de justicia y DDHH, nacional y provinciales, de acuerdo a competencia, deberán controlar la gestión educativa en las cárceles. Comprende un sistema de información “público, accesible, confiable y actual sobre oferta y demanda educativa, espacios y programas de estudio existentes en cada establecimiento para mantener un adecuado registro de variaciones”
- 9. Cuando no se cumple el acceso a la educación gratuita y de calidad podrá ser remediado por un juez con habeas corpus individual o colectivo. Siendo excepcional “asegurar la educación a través de un tercero a cuenta del Estado, o, tratándose de la escolaridad obligatoria, de la continuación de los estudios en el medio libre”.
- 10. El poder ejecutivo cuenta con dos años de acuerdo a la ley, desde el momento de su sanción⁵⁶, para la implementación de los espacios y programas de estudios en los establecimientos que aún no existiesen.

Como se lee en las dos citas precedentes del apartado, el homo sacer, que para el caso podría re-apropiarlo como la femme-sacer, no se halla definida por ningún

⁵⁶ En este caso al ser sancionada en 2011, el plazo sería hasta el 2013.

conjunto de leyes. En este sentido no es llamativo que el “derecho a la educación en la cárcel” no sea garantizado en la Argentina, y que mayores desventajas presenten aquellas personas alojadas en dependencias para “mujeres”. Esta cuestión ha sido señalada por trabajos teóricos revisados⁵⁷, así como por la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos (APDH), el Comité contra la tortura de la Comisión por la Memoria; el Instituto de Estudios Penitenciarios y DDHH (Programa de Naciones Unidas) y el GESEC (Grupo de Estudio Sobre Educación en Cárceles); entre otros⁵⁸.

Desde el discurso oficial⁵⁹ se enuncian estos dispositivos legales para dar cuenta de un “compromiso con la educación” así como de “la función re-socializadora” de las cárceles.

Finalmente, de los instrumentos jurídicos analizados se desprende la obligación legal que tienen las Universidades Públicas de hacer efectivo un derecho en los contextos carcelarios. Es por ello que desde una mirada socio-antropológica retomo las preguntas planteadas en la introducción: ¿Qué sucede cuando la Universidad Nacional de Córdoba llega a la cárcel para cumplir con esa disposición legal? ¿Cómo hace efectivo ese derecho la UNC? ¿Qué intereses educativos despierta en las mujeres presas la presencia de la UNC en la cárcel? ¿Qué pasa en los talleres universitarios? ¿Qué sentidos adquiere la educación para las mujeres presas? ¿Qué sentidos tiene para los y las docentes-talleristas sus prácticas en la cárcel? ¿Cómo es la escuela dentro de la cárcel de mujeres de Córdoba? ¿Cómo es ese encuentro entre universitarios y mujeres presas en ese espacio?

⁵⁷ Véase al respecto las investigaciones de Francisco Sacarfó (2006) en marco del GESEC (Grupo de estudio sobre educación en cárceles) de la Universidad Nacional de La Plata, así como las de Alcira Daroqui y Marcela Nari (2000) de la Universidad de Buenos Aires (UBA).

⁵⁸ Documento presentado el 6 de junio de 2008 ante la Subsecretaría de política criminal del ministerio de justicia de la Pcia. de Bs.As, disponible completo en www.lacantora.org.ar/nota.php?idnota=96 Si bien en el documento se especifica la situación de las cárceles bonaerenses, lo cito por dos motivos; en las investigaciones de Daroqui (2009, 2008), así como en trabajos realizados por Gauna, Lescano y Segovia (2004) en el marco de la ONG Casa del Liberado de Córdoba, se confirman la mayoría de estas violaciones en distintas cárceles del país, por otro lado el documento de 2008 hace explícita mención a las dependencias de mujeres: “Es fundamental fortalecer el acceso a la educación en las unidades penales de mujeres quienes deben enfrentarse intra y extramuro a una doble discriminación”. Por último, es menester aclarar que el documento es elaborado desde la perspectiva de los Derechos Humanos abordada en apartado precedente.

⁵⁹ Utilizo “discurso oficial” para referirme a aquel proveniente de los organismos gubernamentales en materia de seguridad (gobernación, ministerio de justicia y servicio penitenciario).

CAPÍTULO IV

Universidad, Cárcel y Mujeres: avatares de una relación difícil

Cárceles en Córdoba

Si bien el objeto de este estudio no es un análisis inter-institucional, es necesario mencionar algunas cuestiones que hacen a la relación entre la Universidad y la cárcel, con particular atención en lo que a diferencias de género refiere.

En cuanto al SPC y de acuerdo a la información obtenida en la página oficial del gobierno: www.cba.gov.ar, en la Provincia existen en total 11 (once) establecimientos penitenciarios⁶⁰. Cinco de ellos se encuentran en la Capital y Gran Córdoba, y los restantes en el interior. Dentro de los primeros, uno corresponde a “mujeres”, clasificada como cárcel de “máxima seguridad”.

Tabla n°1

Córdoba y Gran Córdoba	Interior
Establecimiento Penitenciario “Belgrano”. Alojamiento para hombres condenados. Ubicado en la ciudad capital	Establecimiento Penitenciario “María Magdalena”. Alojamiento para varones y mujeres, procesados y condenados.
Establecimiento Penitenciario “Berklín” Alojamiento para mujeres procesadas y condenadas. Ubicado en Gran Córdoba (50km. de la capital)	Establecimiento Penitenciario “Los Sauces” Alojamiento para varones y mujeres, procesados y condenados.
Establecimiento Penitenciario “Valle de Jesús”. Alojamiento para hombres en período de prueba. Ubicado en Gran Córdoba (50km. de la capital)	Establecimiento Penitenciario “Tomás de Aquino”. Alojamiento para hombres procesados y condenados.
Establecimiento Penitenciario “Berklín”. Alojamiento para hombres procesados y condenados. Ubicado en Gran Córdoba (50km. de la capital)	Establecimiento Penitenciario “Santos Remedios”. Alojamiento para hombres procesados y condenados.
Establecimiento Penitenciario “Caceros”. Alojamiento para hombres en período de prueba. Ubicado en la capital.	Establecimiento Penitenciario Colonia Abierta “Santos Remedios”. Alojamiento para hombres condenados en período de prueba.

⁶⁰ Los nombres de los mismos han sido modificados a fin de preservar la identidad de los sujetos alojados en dichas instituciones que participaron en ésta etnografía.

	Establecimiento Penitenciario “Santa Fe”. Alojamiento para hombres condenados y procesados.
--	--

Fuente: Gobierno de la Provincia de Córdoba.

La Tabla n°1 da cuenta de una discriminación hacia las mujeres al interior del sistema penitenciario, ya que en la capital éstas deben cumplir todo tipo de condena, así como espera de la misma, en una cárcel de “máxima seguridad” con las implicancias que esto conlleva en los cuerpos y subjetividades de las sujetas.

El cumplimiento de todas las fases del “tratamiento penitenciario” lo realizan en esa unidad, cuando los varones cuentan con la posibilidad de ser trasladados a distintas penitenciarías dependiendo del “período” en el que se encuentren. Este es un reclamo muy presente en las mujeres presas:

[...] *“Les dije: a nosotras siempre nos discriminan, porque fíjate lo que pasa con los tipos, ellos siempre están pensando en un traslado y eso te motiva, acá en cambio siempre estás acá, no hay motivación, se cumple todo acá”* [...] (Nélida. Registro de campo 2011).

Con respecto a la educación, la incorporación de la *modalidad* “contextos de privación de la libertad” en la última ley nacional, abre un campo de estudios para ser explorado y profundizado, pero por otra parte, cabe mencionar que se trata del resultado de una lucha vinculada a la historia de las Universidades Públicas y sus docentes, quienes desde hace tiempo trabajan en las cárceles.

Programas universitarios en las cárceles de Córdoba: PUC y PUSYC

En 1985, después de la recuperación democrática, la Universidad de Buenos Aires (UBA en adelante) y organismos de derechos humanos comienzan a reflexionar sobre el derecho a la educación en el encierro. El 17 de diciembre de 1985 surge el programa UBA XXII como respuesta a estas inquietudes. Marta Laferriere, directora de esta propuesta, manifestó en una nota a la Revista Encrucijadas:

[...] *“La UBA no llega a la cárcel desde una mirada piadosa, sino profundamente política en el sentido de herramienta que permite transformaciones.”* [...] ⁶¹

⁶¹ Disponible on line <http://ubaencrucijadas.wordpress.com/2008/05/27/uba-xxii-un-desafio-con-mas-de-20-anos-de-historia/>

Fueron las Universidades Públicas a través de sus programas (UBA XXII en Buenos Aires, GESEC en La Plata, PUC en Córdoba) las que instalaron en la agenda político-educativa el derecho a la educación en el encierro. Sus proyectos de intervención fueron resistidos, tanto por parte de las autoridades penitenciarias, como por sectores conservadores dentro de las mismas casas de estudio.

Desde las Universidades Públicas en su compromiso con los derechos humanos, se interpeló al Estado para la regulación de la educación en contextos de privación de la libertad, incorporada en la última reforma de la ley nacional. Esta lucha resultó en el reconocimiento de un derecho, y también en una obligación legal para las mismas Universidades Públicas, tal como puede leerse en el texto de la ley.

De esta manera, queda clara la concepción político-educativa que acompaña la intervención de las Universidades públicas en la cárcel.

Doce años después y basándose en la experiencia de la UBA, la UNC a través de la Secretaria de Asuntos Estudiantiles de la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFYH en adelante) pone en marcha seminarios, talleres y cursos en algunas unidades penitenciarias. Al año siguiente (1998), se dicta una nivelación para carreras dependientes de la Facultad: Historia, Filosofía y Psicología (en ese momento integrada a la FFYH).

En noviembre de 1999 se firmó el convenio entre la UNC y el SPC poniendo en marcha el Programa Universitario en la Cárcel (PUC de ahora en adelante), que comprende una comisión mixta integrada por representantes de ambas instituciones.

El PUC asentó su base y lugar de trabajo en la dependencia para “varones” de la cárcel de Belgrano. Sus objetivos manifiestos son:

[...] “Objetivos Generales:

1. Desarrollar estrategias educativas que permitan a internos – procesados y condenados – alojados en el Servicio Penitenciario Córdoba (SPC) iniciar o completar estudios universitarios.
2. Promover actividades de extensión y de investigación que aporten al conocimiento y a la intervención en la realidad carcelaria.
3. Estimular la reflexión sobre el rol de las instituciones involucradas con respecto al efecto de las prácticas educativas en la socialización con sentido democrático como soporte para el ejercicio pleno de la ciudadanía.

El PUC se propone, además, los siguientes objetivos específicos:

1. Desarrollar a través de la formación ofrecida la adquisición de responsabilidades y derechos inherentes a la condición de estudiantes universitarios.
2. Favorecer la adquisición por parte de los alumnos de estrategias de estudio y comunicación.
3. Fomentar en los estudiantes-internos la capacidad de transferir su experiencia de sujetos de aprendizaje dentro y fuera del sistema carcelario, recreando el sentido democrático de la sociabilidad.
4. Contribuir a la construcción de instrumentos que posibiliten una inserción superadora dentro de la comunidad”. [...] ⁶²

Desde una mirada de género, existe una marcada visibilidad del “interno” masculino como sujeto de aprendizaje. La historia del programa está estrechamente vinculada a la cárcel para “varones”. En el año 2010 la Universidad Nacional de Córdoba, a través del PUC, firma un convenio con el SPC para abrir la carrera de Historia a las mujeres alojadas en Berklín. La misma se dicta de manera tutorial y debe cursarse en los módulos correspondientes a “varones” de dicha penitenciaría. Esto supone una serie de complicaciones que oportunamente abordaré.

En la UNC existe un trabajo histórico enmarcado en el PUC de la FFYH, y a partir del año 2007 y desprendiéndose de esa experiencia, se suma el Programa Universidad, Sociedad y Cárcel (PUSYC de ahora en más) dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU en adelante). En la página oficial del programa pueden leerse sus líneas de acción:

[...] “1. Capacitación, asistencia y asesoramiento en la formación de sujetos en ciudadanía

Objetivos estratégicos:

Desarrollar prácticas educativas en distintas áreas de interés y con distintos sectores institucionales.

Proveer asistencia técnica acerca de metodologías y procesos de conocimiento para distintas áreas de aplicación.

Instalar un espacio de formación de formadores para la innovación pedagógica y tecnológica, en contexto específico.

2. Observatorio de prácticas:

⁶² Obtenido del sitio oficial del PUC. Disponible en <http://www.ffyh.unc.edu.ar/programas/programa-universitario-en-la-carcel>

Objetivos estratégicos:

Crear un espacio para el apuntalamiento y/o acompañamiento en prácticas de intervención (asesoramiento, capacitación, enseñanza, otras) sustentadas en valores de derechos humanos.

El observatorio de las prácticas es una estrategia interdisciplinaria a implementar para construir colectivamente una mirada atenta y cuidadosa del encuadre de las prácticas y profundizar el conocimiento del impacto social y subjetivo que producen las instituciones y en los sujetos involucrados. Es asimismo una tarea de monitoreo en forma continua de estrategias y dispositivos puestos en marcha.

3. De desarrollo científico y documentación

Objetivos estratégicos:

Construir transdisciplinariamente modos de sistematización de las experiencias para el análisis del impacto social y subjetivo de las prácticas implementadas.

Crear una base de documentación de experiencias en articulación con instituciones u organismos de interés" [...] ⁶³.

El PUSYC no se restringe a lo educativo. Amplía su accionar. En los últimos años su trabajo se enfocó en los jóvenes de los llamados "correccionales", y también en el dictado de cursos de capacitación en Derechos Humanos al personal penitenciario. Al igual que los demás programas de la SEU, la propuesta se vincula con la política universitaria de DDHH.

La UNC tiene una trayectoria de 15 años de trabajo e intervención en la cárcel. Es protagonista histórica en el reconocimiento de este derecho por parte del Estado. Sin embargo, el sostenimiento de los espacios y convenios no es sencillo, varían de acuerdo a la penitenciaría y en cada caso se ponen de manifiesto obstáculos distintos que dan cuenta de resistencias diferenciadas (por género), que aún hay para llevar adelante convenios.

En la dependencia para "mujeres", cuya invisibilidad y exclusión al interior del mismo sistema es notable, la consecución de acuerdos ha revestido mayores dificultades, al existir tradicionalmente una oferta educativa diferenciada por género.

En documentos oficiales, la Universidad Nacional de Córdoba define su práctica en la cárcel como "intervención":

⁶³ Obtenido en <http://www.unc.edu.ar/extension-unc/vinculacion/universidad-sociedad-y-carcel/sentido-del-programa>

[...] “la intervención universitaria en el contexto mencionado se asume como parte de la responsabilidad que le cabe a la universidad pública en tanto institución orientada a la formación de ciudadanos, además de la creación y transmisión de conocimiento.”[...]⁶⁴

[...] “Según su etimología, intervenir es tomar parte en un asunto o actividad, contribuir a que algo se lleve a cabo. (...) Tratándose de la institución universitaria, dicha intervención asume características distintas a las de otras instituciones que desarrollan actividades en la prisión (...) La decisión de intervenir desde la universidad – en esta institución de reclusión- obedece, básicamente, a las siguientes razones. Por un lado, al reconocimiento de las modificaciones producidas en el contexto social que generan poblaciones vulnerabilizadas que luego engrosan el volumen de las cárceles, como así también el efecto que las instituciones totales (entre ellas, la cárcel) provoca en las personas que la habitan y la intención de contribuir a atenuar en parte dichos efectos.

Por otro lado, a la convicción del lugar que le cabe a la universidad en tomar la palabra, comprometerse con las problemáticas presentes en la sociedad de la que forma parte, elucidarlas y generar acciones alternativas, lo que se vincula con la responsabilidad social universitaria.” [...] ⁶⁵

Aparecen entre estas definiciones, dos conceptos clave: “responsabilidad social universitaria” y “extensión”, esta última definida como “*lugar de encuentro entre la Universidad Pública y la sociedad*”.⁶⁶

Estas prácticas extensionistas implican un trabajo *voluntario*⁶⁷ por parte de estudiantes y graduados. Estos serán “Tutores” en las dependencias para “varones” donde se dictan carreras, y “Talleristas”. En la cárcel para “mujeres” encontramos a los/as segundos/as, ya que la oferta educativa superior está primordialmente constituida por los Talleres Universitarios.

De los objetivos enunciados en los documentos oficiales, así como por el PUC y PUSYC, se desprende una distancia entre la concepción correccional y moralizadora

⁶⁴ Palabras de la Rectora Carolina Scotto (2004) en Acín, A. (2009: p. 33).

⁶⁵ Acín, A. (2009: p. 31 – 32)

⁶⁶ Op. Cit.

⁶⁷ Esta cuestión además de presentar matices (por ejemplo la FFYH, a los Tutores de la carrera de Historia, les paga un estipendio mínimo) es ampliamente problematizada y discutida al interior de los programas de la UNC.

que adquiere la educación para la política penitenciaria, y los pilares democráticos, participativos y de libre expresión que guían la propuesta de los programas.

Según Daroqui (2000, 2008) resultan inevitables las estrategias de cooptación por parte de la cárcel, que buscarán sumar estas propuestas al sistema punitivo – premial; e invita a construir herramientas que permitan diferenciar las prácticas y discursos de la Universidad de aquellos/as sostenidas/os desde la tecnología penitenciaria.

Estas dos lógicas presentes en un mismo espacio, marcan la tensión irreductible entre ambas instituciones y la dificultad en sus relaciones. El caso de las mujeres es paradigmático en este sentido.

Des-tiempos educativos y discriminación de género.

Tanto para las Universidades de Buenos Aires, La Plata, como Córdoba, los convenios con las dependencias para “mujeres” han revestido mayores dificultades. Uno de los argumentos más interesantes que explican estas dificultades radica en la discriminación de género que viven las mujeres al interior del sistema penitenciario. Como establece Zaffaroni (1992: p 6) “el poder punitivo se consolidó en la forma que aún perdura, de modo principalmente orientado contra la mujer, esto es, que se consolidó como poder de género”.

En este sentido, Daroqui (2000) desde su experiencia de trabajo en la cárcel de Ezeiza, da cuenta de los obstáculos que la UBA tuvo que sortear hasta conseguir la instalación del centro universitario en dicha dependencia, cuando en las de “varones” hacía más de diez años que funcionaban.

Desde los feminismos, autoras como Stromquist (1997, 2005), Bonder (1994), y desde una perspectiva histórica, Barrancos (2007), dan cuenta de las “barreras y límites” de género en el acceso a la educación, y en particular al nivel superior. Cuando estas exclusiones se entrelazan y superponen con aquellas generadas al interior del sistema punitivo, encontramos que las personas alojadas en las dependencias para “mujeres” se hallan en una mayor desigualdad educativa.

En Córdoba, la cárcel para “mujeres” se ubicó hasta fines de los años ´70 en el centro de la ciudad capital. Sus últimas ocupantes fueron presas políticas de la dictadura militar. Hoy, en dicho espacio, funciona un centro comercial. El traslado de la misma estuvo vinculado a las políticas de “seguridad” de distintos gobiernos provinciales, y fundamentalmente a las recientemente descritas en el capítulo I.

El pase definitivo de las mujeres a Berklín –ubicada a 10km. aproximados del centro de Córdoba- se realizó en el año 2005. Este acontecimiento significó una irrupción, así como límites de acceso a la educación de las mujeres.

A continuación transcribo un fragmento de entrevista con una de las asistentes a los talleres de la Universidad, que si bien es algo extenso, resulta ilustrativo de dicha situación:

- [...] “Carolina Cravero (CC en adelante): *¿Vos terminaste CBU⁶⁸ acá?*
- Nélidea: *CBU y secundario, terminé el secundario a distancia, en el SEP⁶⁹.*
- CC: *Ahhh, ¿cómo es eso, me podés explicar?*
- Nélidea: *Antes no había acá, ahora sí.*
- CC: *Contame cómo está organizada bien toda la parte educativa.*
- Nélidea: *Está el primario, CBU y ciclo de especialización.*
- CC: *¿Y el ciclo de especialización no lo podés hacer acá, lo tenés que hacer allá?*
- Nélidea: *Ahora hay acá, ahora hay acá, hará dos años, tres años. En el tiempo en el que yo lo hice no había, entonces éramos dos internas que estudiábamos en el SEP, entonces teníamos a distancia. Eso fue 2004, 2005 más o menos.*
- CC: *¿Y por qué solamente dos internas, no había más chicas que quisieran hacerlo?*
- Nélidea: *Y... en ese tiempo no había chicas que hubieran terminado el CBU o chicas que no querían seguir, no les parecía fácil. No fue nada fácil, porque encima costaba que nos tomen las materias, tenías que renegar mucho para tener el examen. No era problema de la profesora, sino problema de la gente de acá porque las profesoras les hablan por teléfono y ellas estaban dispuestas a venir, pero siempre había un pero, que el módulo, el traslado, que... en un momento llegamos a ofrecernos a pagar el traslado nosotros⁷⁰, pagar de nuestro propio bolsillo el remis ida y vuelta, no, dice que no... que no se podía, que no correspondía, pero lo mismo nos atrasaban en las materias, estuvimos casi todo el 2004 y encima nos agarra el traslado para acá y el 2005...*
- CC: *¿El traslado fue en...?*
- Nélidea: *Septiembre. Entonces perdimos septiembre, octubre, noviembre, diciembre y al año siguiente perdimos como la mitad del año también, hasta*

⁶⁸ Ciclo Básico Unificado.

⁶⁹ Nombre del Instituto privado dónde lo realizó.

⁷⁰ Esta es una cuestión recurrente en las actividades escolares, por ejemplo durante el taller de fotografía del PUC en 2010 en reiteradas oportunidades las mujeres ofrecían pagar materiales o impresiones, cuando las talleristas comentábamos no contar con fondos para alguna actividad.

que se pusieron de acuerdo acá como iba a ser el tema y logramos terminar a fines de 2005.

- (...)
- CC: *¿Aprendiste algo digamos?*
- Nélica: *No [enfático] Sé que era sociología, un poco de psicología, inglés, inglés uno, inglés dos, inglés tres, que la tres me terminó ayudando el profesor porque ni siquiera sabía por dónde empezaba. No sabía cómo agarrar la hoja, la verdad que no entendía nada. Yo siempre tuve el método de estudio de que... hacerlo a distancia a mí, no no lo entiendo, me es imposible entenderlo, ehhhh yo para poder estudiar tengo que tener como asis... asistiendo a clases, de esa manera, así seguido, de esa manera yo puedo. Pero si no no, no porque no no no me da, es decir, aparte de que no me da la cabeza, no me dan los tiempos, son demasiadas cosas juntas acá adentro, entonces como que no” [...] (Entrevista n°2. Nélica. Asistente al taller de libre expresión del PUSYC 2009 y al taller de fotografía del PUC 2010)*

Educación superior para “mujeres”

Como mencioné, en Berklín la educación superior se encuentra constituida por los talleres universitarios. Éstos varían. Están los que se encuentran enmarcados en uno de los dos programas específicos de la UNC: el PUC correspondiente a la FFYH, y el PUSYC dependiente de la SEU. También se encuentran talleres organizados por agrupaciones políticas estudiantiles, como el taller de DDHH a cargo de la agrupación “La Revuelta” de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UNC; talleres de las áreas de extensión de diferentes unidades académicas (es el caso del taller de portugués de la Facultad de Lenguas de la UNC) y otros emprendidos por estudiantes universitarios en combinación con instituciones de la sociedad civil (es el caso del taller organizado por estudiantes de derecho junto a estudiantes de psicología, trabajo social y comunicación social de la UNC y la ONG INECIP - Instituto de Estudios Comparados en Ciencias Penales y Sociales-).

Para el SPC los talleres se clasifican en propios (área educación de la cárcel, por ejemplo computación), los de Cáritas (por ejemplo, Telar), los del gobierno (por ejemplo, el de teatro correspondiente a la “comedia cordobesa”) y los de la Universidad. Como he mencionado, estos últimos no necesariamente están dentro de un programa marco (PUC o PUSYC). Sin embargo, son reconocidos por el SPC, las

mujeres presas y la misma UNC⁷¹ como “de la Universidad”. Es decir, tienen una presencia dentro de la cárcel que excede los límites de los programas específicos de extensión.

Para las mujeres presas, así como para los denominados agentes de (con)tacto y demás personal del SP, se trata de “los chicos y chicas de la Universidad” más allá del marco, aval, o pertenencia institucional de los integrantes.

“La Universidad” es principalmente asociada con la UNC, y aparece como una institución homogénea, tanto para las internas como para el personal penitenciario, representada por todas aquellas personas que de una forma u otra la transitan y también se acercan hasta la cárcel para realizar alguna actividad educativa. La UNC tiene presencia en la cárcel, muchas veces más allá del conocimiento institucional que se tenga sobre ello.

Así analiza una integrante de los programas cómo las personas presas perciben la Universidad:

[...] “... para ellos, la Universidad es la Universidad, es como una unidad unívoca de prácticas y de... y de personas” [...] (Entrevista n° 5. Mirta. Integrante PUSYC 2011)

En cuanto a las opciones educativas para las mujeres, los des-tiempos en la institucionalización son denunciados como discriminación de género tanto en antecedentes revisados⁷², como por las propias internas.

En oportunidad de un debate penitenciario organizado por la Secretaria de DDHH de la Provincia de Córdoba (2009), un grupo de ex presas me comentaron que cuando se encontraban alojadas en el centro de la ciudad, tuvieron que realizar huelga de hambre para que les dieran los estudios secundarios.

En general, existen mayores dificultades para las personas alojadas en cárceles para “mujeres” de continuar sus estudios. Cuando se interroga al servicio penitenciario sobre esta cuestión, el argumento es que no hay mujeres con interés de estudiar⁷³.

⁷¹ Participan también de las Jornadas Aula Extensionista en la cárcel, por ejemplo.

⁷² [...] “Habían transcurrido casi seis años desde el inicio de la experiencia (...) En síntesis, el año 1991 no se presentaba propicio para iniciar esta experiencia en una nueva cárcel y, en particular, “la de mujeres”. Si bien no se había podido instalar el Programa, este acercamiento permitía evaluar dos situaciones claras: por un lado, los diferentes obstáculos que se interpondrían desde el Servicio Penitenciario y, por otro, la clara situación de aislamiento que vivían esas mujeres al interior del mismo sistema.” [...] (Daroqui, 2000: p.134-135).

⁷³ Este argumento también se basa en supuestas cualidades que tienen (o no tienen) las mujeres presas, asociadas a cuestiones de *género* y *clase*: “son vagas, están todo el día deprimidas por el novio, no les interesa esforzarse”, etc.

Pero también desde la Universidad se ha caído en esta falacia, y dentro de los propios programas se revisa esta cuestión:

[...] *“No hay mujeres que quieran hacer las carreras que la facultad ofrece, o no tienen el secundario, o están por períodos bastante más breves presas, en general, la escolaridad es menor en las mujeres, en muchos casos la maternidad temprana las sacó de la escuela. Hubo por el 2000 una sola niña que quiso ingresar a Ciencias de la Educación y que al quedar en libertad siguió cursando un tiempo, pero luego cambió a Trabajo Social”* [...] (Entrevista n° 6. Cristina. Integrante del PUC. 2011).

[...] *“De la experiencia que llevamos 10 años con Universidad en la cárcel, que fue en Belgrano fundamentalmente, en... con mujeres no se hizo prácticamente... poco y nada. Siempre apareció como la... la, la idea cristalizada de que, a las mujeres, en realidad no les interesaban los estudios universitarios, o que había muy poquitas que tenían el secundario concluido y que podían acceder, pero tampoco se había hecho demasiada actividad de sensibilización, como para que esto pudiese ser de interés, porque de hecho que los varones dijeron “yo jamás me imaginé –algunos, ¿no?- jamás me imaginé poder encontrarme hoy haciendo estudios universitarios y sentirme que soy capaz de hacerlo”, era un horizonte, digamos, en el cual la vida universitaria no estaba, los sectores vulnerables, vuelvo a decir, en muchos no está incluida la Universidad como... como una aspiración... eh... mucho menos en situación de privación de libertad”* [...] (Entrevista n° 5. Mirta. Integrante PUSYC 2011)

Durante el trabajo de campo se constató que aquellas mujeres con penas largas o condenadas por causas fuertemente estigmatizadas, como son las de “menores”, manifiestan explícitamente sus deseos por estudiar. Es cierto que son cuantitativamente pocas, porque la mayoría no ha concluido sus estudios secundarios, sin embargo de las diez mujeres que comenzaron el taller de fotografía del PUC en el año 2010, cuatro de ellas se encontraban en condiciones (secundario completo) para continuar estudios superiores, y además manifestaron interés por ello:

[...] *“CC: y tenías ganas de seguir estudiando...”*

Nina: Sí. Licenciatura en química.

CC: ¿Cómo se te ocurrió, siempre quisiste?

Nina: *no, surgió a partir de, bueno, que acá nos daban química y me gusta así lo que son compuestos de las sales, los óxidos, los ácidos y me gusta de hecho mucho trabajar con la tabla periódica.* [...] (Entrevista n°3. Nina. Asistente al taller de fotografía del PUC 2010 y de libre expresión del PUSYC 2009)

- [...] "CC: *¿Te gustaría seguir estudiando, seguir profundizando?*

- Marta: *Sí.*

- CC: *¿Hablaste alguna vez de eso, lo planteaste?*

- Marta: *Sí. Si lo planteé pero me rechazaron porque en ese momento estaba procesada no estaba condenada decían: "no el que quiere seguir una carrera tiene que estar condenado" y yo estaba pro-ce-sa-da.*

(...)

- CC: *¿Y por qué crees no hay, por ejemplo, un centro universitario acá en la de mujeres?*

- Marta: *Es muy difícil, no lo permiten, no permiten porque nos discriminan hasta en eso, porque como que no tenemos derecho a seguir una carrera si queremos. Yo seguiría otra carrera, me encantaría por ejemplo Asistencia Social, algún profesorado, puede ser de Historia o... mmm... sí, Asistencia Social son las que me gustarían realmente.*

- CC: *Y vos crees que... te pregunto esto porque cuando vos preguntás al SP te dicen que es porque no hay chicas interesadas en seguir estudiando carreras universitarias...*

- Marta: *No es verdad, no es verdad, hay muchas que están interesadas en seguir una carrera, en salir de acá con un título para poder ser otra cosa* [...] (Entrevista n°4. Marta. Asistente al taller de fotografía del PUC 2010).

[...] "Nélida: *¿Si les preocupa tanto los pobres porque no podemos estudiar una carrera universitaria acá cuando tenemos 25 o 50 años de condena, Caro?*

CC: *No me digas eso... vos sabés que yo lo sé...*

Nélida: *¿Sabés lo que pasa? me da mucha bronca, acá somos un montón que estamos con condenas largas, nos podríamos hacer dos carreras universitarias si quisiéramos.* [...] (Entrevista n°2. Nélida. Asistente al taller de libre expresión del PUSYC 2009 y al taller de fotografía del PUC 2010).

En el año 2010 se establece el convenio entre la Universidad Nacional de Córdoba y Berklín "mujeres", para que las personas allí alojadas puedan acceder a las tutorías de

la carrera de Historia brindadas por la Facultad de Filosofía y Humanidades. Las tutorías se dictan cuatro veces al mes (una por semana) en el módulo correspondiente a “varones”, lo cual implica para las mujeres una serie de *requisas profundas*.

Historia es la única carrera universitaria gratuita a la que pueden acceder las personas alojadas en la dependencia para “mujeres”. Existe además una oferta de estudios superiores de corte *privado* a través de la modalidad “a distancia”, brindada por Universidades pagas, como Blas Pascal e institutos terciarios. Algunas mujeres, cuyas familias se encuentran en mejores condiciones económicas, logran ampliar y diversificar su oferta educativa a través de este circuito:

[...] “CC: *¿Estudian historia en la UNC?*

Nélida: *No, M. abogacía y L. administración de empresas.*

CC: *Ah, pero esas son de la Blas Pascal, entonces ¿sigue ese convenio?*

Nélida: *Sí, son las a distancia.*

CC: *Te hago una pregunta indiscreta, ¿pagan mucho las chicas, sabés?*

Nélida: *Y yo creo que cerca de \$1000, mucho mucho, es bien caro, porque además los libros son carísimos, la otra vez M. vino y me dijo este libro que tengo acá cuesta 300 mangos, ¡\$300!*

CC: *Que caro, es muy caro... ¿y nadie estudia Historia que es gratis?*

Nélida: *La chica que estaba haciendo se fue en libertad*

CC: *¿Y vos no querés saber nada?*

Nélida: *No, ya te dije no entiendo un pedo, no entiendo Caro”. [...] (Entrevista n°2. Nélida. Asistente al taller de libre expresión del PUSYC 2009 y al taller de fotografía del PUC 2010).*

Como previamente mencioné, la mayoría de los trabajos realizados sobre educación en situación de encierro, así como los programas encarados desde las Universidades, reflejan una dispar oferta académica entre las dependencias para “varones” y las dependencias para “mujeres”, a la vez que discordancia en los tiempos de institucionalización de los programas para éstas, situación que las coloca en un escenario de desigualdad:

[...] “Actualmente se trabaja con un promedio de 30 alumnos de diferentes unidades penitenciarias: María Magdalena, Tomás de Aquino, Berklín y, en la ciudad de Córdoba, el Establecimiento n° 2 (que aloja a varones condenados) y el establecimiento de semilibertad donde residen 3 estudiantes próximos a

asumir su libertad, los que ya asisten a la Ciudad Universitaria a cursar en condición de alumnos regulares.” [...] (Acín, A.; Mercado, P. (coord.): 2009)

Tabla n° 2

Carreras	N° de alumnos 2005	N° de alumnos 2006	N° de alumnos 2007	En libertad o semi-libertad en 2007
Historia	6	9	7	1 (continúa)
Filosofía	5	9	7	1 (continúa)
Cs. de la Educación	3	5	4	
Bibliotecología	3	5	8	3 (2 continúan)
Letras	2	7	4	
	Total: 19	Total: 35	Total: 30	Total:5

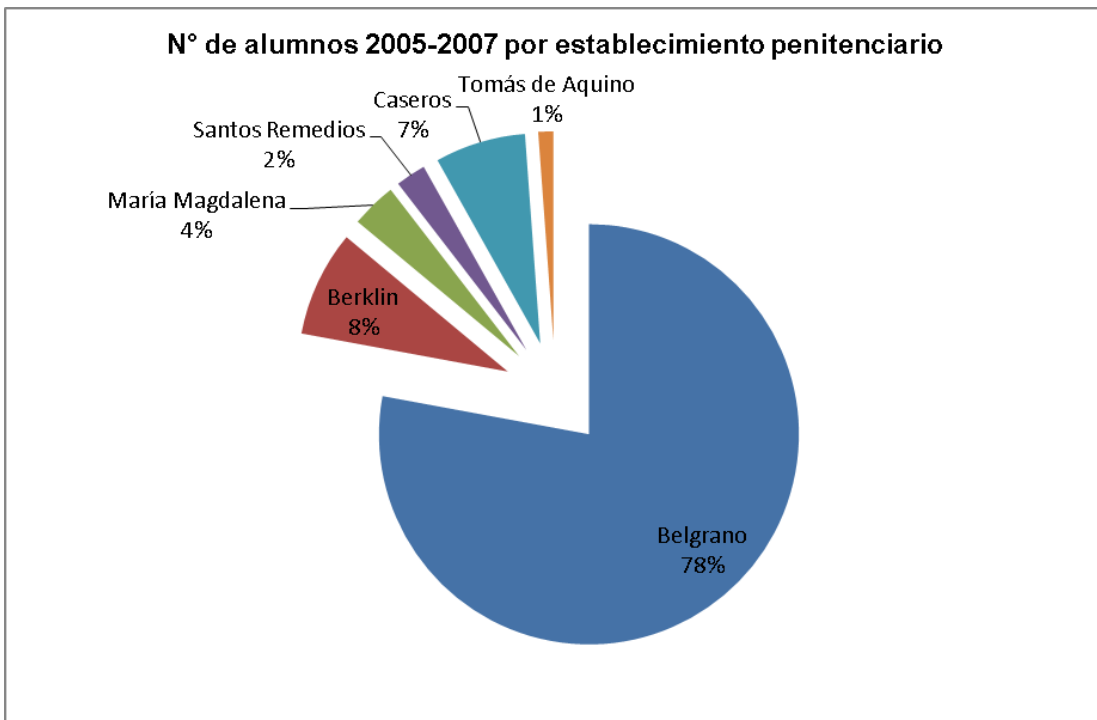
Fuente: Acín, A. y Mercado, P. (Coord.) (2009: p. 18).

La UNC, a través del PUC, ofrece la posibilidad de estudiar las cinco carreras detalladas en la Tabla n°2. En el 2005 hubo un total de 19 alumnos, 35 en el 2006 y 30 en el 2007. Ninguna de estas cifras se encuentra constituida por personas alojadas en la dependencia para “mujeres”. Hasta finales de 2010 no existió convenio para ninguna de las carreras mencionadas con el único Establecimiento Penitenciario que aloja “mujeres” en Gran Córdoba. Esta desigualdad de género es denunciada por las internas:

[...] *“Pero no es justo Caro, que tenga que llegar a Caseros⁷⁴ para poder estudiar, tendría que poder estudiar acá mientras tanto, en el encierro. Como puede ser M y L se pagan la carrera, los delincuentes de acá al lado, los tipos, pueden estudiar un montón de carreras y nosotras nada”* [...] (Entrevista n°2. Nélica. Asistente al taller de libre expresión del PUSYC 2009 y al taller de fotografía del PUC 2010).

⁷⁴ Establecimiento donde se encuentran alojadas algunas mujeres cumpliendo período de prueba o última etapa del “tratamiento”.

Gráfico n° 1



Fuente: Acín, A. y Mercado, P. (Coord.) (2009: p. 18-19)

En el Gráfico n°1 se discierne el porcentaje de estudiantes que acceden a carreras universitarias ofrecidas por la UNC de acuerdo al establecimiento en el que se encuentran alojados. De los seis (6) convenios, dos (2) se corresponden a la ciudad de Córdoba, y los otros cuatro (4) a Gran Córdoba e interior. De los dos (2) situados en la capital, Caseros (7%) concierne al periodo de prueba y Belgrano (78%) es un establecimiento exclusivo para “varones”. Se visualiza en el Gráfico n°1 la concentración de estudiantes en este último. De los cuatro (4) restantes, Berklin es el más grande, allí se encuentran alojados (en módulos diferenciados) “varones” y “mujeres”, el 8% graficado corresponde a los módulos para “varones”. Si bien, en los números ofrecidos por Acín, A. y Mercado, P. (2009) no se discierne por *género*, está claro que para el 2007 (fecha límite que abarca la estadística) no se registraba convenio con “mujeres”.

Como ya mencioné, fue recién en el año 2010 que la UNC celebra a través del PUC un acuerdo con el SPC para dictar en los módulos correspondientes a “varones” la carrera de Historia. En un primer momento dos internas se inscriben. Poco tiempo después, una de ellas sale en libertad y la otra decide dejar la carrera.

Cuando se consulta a las mujeres presas acerca de los motivos de deserción o falta de inscriptas, surgen cuestiones como que Historia no es una carrera “*agradable*”⁷⁵, o que “*te llevan allá*”⁷⁶, por referencia al módulo para “varones”. “Ir allá” significa ser requisada todas las semanas. Además, la burocracia de las salidas hace que las mujeres lleguen cuando las tutorías están empezadas y se les dificulte la comprensión de los temas.

Otro de los argumentos está referido a la modalidad: expresan que no les resulta sencillo estudiar los textos por su cuenta, solas, debido a la complejidad de los mismos y su situación de encierro no colabora en esa dirección.

[...] “*es que no entendía nada. Primero, llegábamos tarde porque había que pasar por toda la salida, cuando llegábamos el profesor ya se estaba yendo, así que ya escuchábamos poco y después de lo que me daban para leer no entendía nada, nada, nada. Los textos son difíciles, no los entiendo.*” [...] (Nélida. Asistente al taller de Fotografía del PUC 2010 y del Taller de libre expresión del PUSYC 2009. Registro de campo 2010).

[...] “*Acá es muy difícil, son muchas cosas juntas, no es fácil estudiar, la rutina viste.*” [...] (Bebi. Asistente al Taller de Fotografía del PUC. Registro de campo 2010)

Aparecen distintas cuestiones que convergen en la escasa convocatoria y deserción en la carrera de Historia. Por un lado, las dificultades comprensivas que manifiesta una de las inscriptas, el agobio que el encierro carcelario representa, y la oferta acotada. Las opciones para las mujeres presas se limitan a: *hacer* o *no hacer* esa carrera. Esto refleja las palabras de Nina:

[...] “*Ehhh... bueno, en un principio era así. Bueno, estaba ahí y como única opción [recalca] que había acá en ese entonces yo insistía el año pasado que me anotaran que era la única opción que había. Pero digo yo ¿qué voy a hacer*

⁷⁵ “- ¿y por qué hay una sola chica que estudia historia?

-¿por qué? *Convengamos que historia no es tan agradable (risa)*” (Entrevista n°3. Nina. Asistente al taller de fotografía del PUC 2010 y de libre expresión del PUSYC 2009)

⁷⁶ “... *Es de la universidad, las llevan a los núcleos de allá, digamos, allá donde están los hombres y ahí vienen los profesores y es de la universidad, por lo menos el profesorado de historia. Las llevan a los módulos que están allá.*” (Entrevista n°4. Marta. Asistente al taller de Fotografía del PUC 2010, taller de DDHH de “La Revuelta” 2010 y taller de la ONG INECIP 2010).

estudiar allá algo que no me gusta? O sea, está la opción, te da la posibilidad, pero a mí no me gusta, o sea..." [...] (Entrevista n°3. Nina. Asistente al taller de fotografía del PUC 2010 y de libre expresión del PUSYC 2009).

Ante esta manifestación, cabe preguntarse: *¿Cómo y cuánto repercute en el interés de las mujeres por estudiar en la Universidad, la oferta limitada?* En capítulos subsiguientes procuraré vislumbrar algunas respuestas.

La relación entre las Universidades y el servicio penitenciario ha sido de marchas y contra-marchas, siendo el caso de las mujeres paradigmático, especialmente en cuanto a los tiempos de institucionalización de los programas.

Desde 2006 y a partir de la última reforma de la ley de educación nacional, existe una responsabilidad legal. Frente a ello es relevante indagar *¿Cuál es la presencia de la UNC en la cárcel para "mujeres" de Córdoba? ¿Cómo da cumplimiento a ese derecho por el que luchó, en un contexto de resistencias y frente a un poder que fue especialmente construido *contra la mujer?**

CAPÍTULO V

La Universidad va a la cárcel: *máxima seguridad* para “mujeres” y sus repercusiones en las propuestas educativas

El largo camino a la escuela

Otras de las inquietudes que guió este trabajo es: Cuando la UNC va a la cárcel para “mujeres” de Córdoba ¿a qué tipo de espacio llega? ¿Cómo y cuánto repercute ese espacio en las propuestas educativas?

Al intervenir en Berklín, la Universidad arriba a una cárcel particular: no sólo se trata de una dependencia para “mujeres”, sino de una penitenciaria de *máxima seguridad*. Esta condición repercute directamente sobre las propuestas educativas que allí se llevan a cabo.

El lugar de la cárcel al que accede la Universidad Nacional de Córdoba a través de sus docentes - Talleristas, es la escuela⁷⁷. Esta representa la unidad de estudio del presente trabajo. Por ello, a continuación se exponen algunas cuestiones vinculadas al espacio que atraviesan las propuestas educativas.

Me interesa describir el ingreso al “área educación” de la institución carcelaria para situar espacialmente los talleres universitarios. Con ese fin, acudo a los registros realizados durante el trabajo de campo:

[...] *Se accede a la escuela del servicio penitenciario luego de presentarse en mesa de entrada, donde dos uniformadas solicitan que dejes las llaves, el DNI y celulares. Ellas registran en un libro **nombre, número de documento y área a la que te dirigís**. Si es la primera vez que vas o si es la primera vez que te atiende esa uniformada puede suceder que se comuniquen telefónicamente con la escuela para verificar el permiso de ingreso.*

Se atraviesan dos puertas comunes con vidrio y se llega a la requisita. Esta sala es grande, una de las más amplias de la cárcel. Tiene mostrador de ambos lados y en el costado derecho unos cuatro cuartos con puertas de entrada y salida alineadas, donde se realizan las requisas profundas. Las/os universitarias/os que asisten para el dictado de talleres (talleristas), no son requisadas/os de manera profunda, es decir, nadie que asista de parte de la Universidad debe desvestirse, ni es palpado, ni mucho menos se le realiza algún tipo de tacto anal o vaginal, como es el procedimiento habitual para las “visitas comunes”.

Por su disposición arquitectónica, el paso por estos cuartos es obligatorio, aunque no seas requisada. En ellos se encuentra una camilla negra y un lavamanos, en algunos existen carteles diferenciando los cuartos para “mujeres” y para “varones”. También hay un aviso que dice “los niños serán requisados por personal femenino en presencia de un adulto”. En algunos hay dibujos infantiles

⁷⁷ Excepto para el caso del Taller de Libre Expresión del PUSYC (2009)

que los hijos/as de las mujeres presas les regalan a las guardia-cárcel que los/as requisan habitualmente. Al atravesar los cuartos se llega al otro lado del mostrador, donde las mismas oficiales que habían revisado el material ingresado y bolsos, te piden que completes, en un cuaderno pequeño, un cuadro con las siguientes categorías: **llaves**, **medicamentos** y **área** a la que se dirige, en nuestro caso “educ.” (de educación). Una vez completado el formulario, se atraviesa otra puerta común. A la derecha aguarda el detector de metales y aparece la primera puerta automática, junto a ella la sala de tablero con los botones que abren. Generalmente no hay guardia-carcel allí, si la que ingresa es personal externo, en este caso tallerista, con sólo un gesto de aviso abre la puerta y pasa a la sala contigua, pero si cualquiera de las mujeres presas hicieran lo mismo, las consecuencias serían graves: sanción, retroceso en el tratamiento, quita de puntos y hasta una causa por intento de fuga. El tablero tiene tres botones, uno verde que abre, uno rojo que cierra y uno verde con el dibujo de una persona corriendo “en fuga”. De la puerta automática se accede a un pasillo largo a la intemperie donde se escucha con intensidad el viento y las loras (son los sonidos de la nada como dicen las mujeres). Al final del pasillo se atraviesa una puerta común y se ingresa a una amplia sala de visitas y locutorios, que cuenta con cuartos para las “privadas”, y cunas para los/as niños/as. Allí las mujeres suelen pasar los días de visitas con sus familiares: comen, juegan y conversan. Los locutorios son de uso exclusivo para abogados/as o cuando alguna interna acepta un encuentro con personas fuera de sus círculos íntimos, como puede ser un/a periodista. En esa sala hay otra puerta automática. Para acceder al tablero que la abre hay que atravesarla con el permiso de una guardia-cárcel. Luego, se cruza un pequeño patio y se llega a una puerta automática de rejas. Se abre desde una cabina con tecnología más antigua que las puertas automáticas anteriores: es una reja común.

Cuando se pasa esa puerta aparece lo que sería el “corazón” de la penitenciaría: un espacio cuadrado rodeado de diferentes pabellones con un enorme patio central. Las internas pueden circular por los pasillos, pero no pueden cruzar el patio a menos que sean autorizadas o se encuentren “fajinando”⁷⁸. No pueden correr en territorio carcelario al menos que se trate de alguna actividad física supervisada y/o autorizada. En uno de los pasillos se encuentra el ingreso al **área social** y metros después el ingreso a la **escuela**, con un cartel en cada puerta. A la izquierda hay baños y una cocina, y a la derecha una sala de

⁷⁸ Esto significa en horario de trabajo.

profesores donde te anunciás y van a buscar "las chicas", a veces, cuando llaman previamente desde mesa de entrada, las internas ya están en la escuela. El formato edilicio de ésta es similar al resto de la cárcel, pero más pequeño: un patio central de baldosas, rodeado de aulas que dan a una galería, una biblioteca y la dirección, prácticamente desocupada. Las maestras llevan puestos "pintorcitos" blancos con vuelitos, generalmente están sonrientes y de buen ánimo, especialmente la directora⁷⁹. Hay plantas y flores en las ventanas. La estética escolar es la de un jardín de infantes o escuela primaria: poster de billiken, decorados con palomitas para las fechas patrias, estampas con sellos de papa y pizarrones con efemérides escritos con tizas de colores⁸⁰. [...]

La escuela es el espacio dentro del servicio penitenciario donde se produce el principal contacto con el "afuera". Los/as universitarios/as que asisten como docentes – talleristas sólo acceden a la escuela. Ésta aparece como un territorio que podría denominarse "fronterizo", donde quienes dictan talleres están (dentro de) territorio carcelario sin pertenecer al servicio penitenciario. En esa *frontera* aparece lo que talleristas, así como otras personas vinculadas a los programas universitarios, denominan "la grieta". Este es un concepto de Alcira Daroqui (2000, 2008). Para ella, cuando ingresa la Universidad a la cárcel se produce una "perforación" en el gran muro que representa ésta institución en un doble sentido: algo entra, y algo sale. Así lo expresaba en una entrevista periodística:

[...] "El ingreso de la universidad, significa y significará la irrupción del "afuera" hacia el interior de los muros de la cárcel, ese "afuera" que ya no podrá ser indiferente ni complaciente con la degradación y humillación que observa cotidianamente. Cada uno de aquellos que traspasaron y traspasan esos muros para dictar clases, para proveer libros, para dar conferencias, para formar mesas de examen, para dirigir investigaciones, han posibilitado que la cárcel también trascienda hacia el afuera. Lo han hecho en sus relatos, en sus clases en la facultad, en artículos, en medios de comunicación. Se ha producido una grieta en ese aislamiento, se han acortado las distancias y como en el caso de las "mujeres de Ezeiza" se han hecho visibles y tangibles, se escuchan las voces de las mujeres que estudian, que traen otras voces, las de sus compañeras de

⁷⁹ Durante un año y medio de trabajo de campo pasaron por la escuela tres directoras. Exceptuando una de ellas, éstas siempre fueron las que se mostraron más sonrientes.

⁸⁰ Ver fotografías en anexo. Registros de campo, año 2009 – 2010.

pabellón y se multiplican y entonces permiten conocer la cárcel más allá de las aulas del Centro de Estudios”. [...] ⁸¹

Esta idea forma parte del ideario y léxico de los y las estudiantes universitarios que trabajan en relación a educación en cárceles. Éstos/as han significado “la grieta” como un lugar a través del cual la educación “no formal” puede filtrar y visibilizar (en un sentido de resistencia) eso que pasa en la caja negra.

Miguel, tallerista que asiste al SPC comenta:

[...] *“pero, lo que yo veo es que la fragilidad del sistema mismo está ahí en sus grietas, por donde justamente entran los talleristas, en esa grieta que le llaman no formal, todo lo que viene de afuera entra por esa grieta justamente, por esa puerta de atrás que tiene el sistema carcelario, que justamente es la mayor fragilidad que tiene el sistema carcelario y la mayor posibilidad de herramientas que uno puede tener si uno se da cuenta de que es una entrada y también una salida”* [...] (Entrevista n° 9. Miguel. Tallerista. Taller mujeres y derechos del INECIP. 2009)

De esta manera, se diluye otra de las funciones de “la grieta” que la misma Alcira Daroqui (2000, 2008) describe. A través de esta perforación en el muro, la “salida”, también se filtra imágenes y discursos oficiales que son utilizados para justificar el celo regulador del sistema punitivo: no siempre sale aquello que se quiere que salga, o de la forma en la que gustaría saliese.

En este sentido resulta reveladora la entrevista realizada en el programa “El show de la mañana”⁸² del día 6 de julio de 2011 al entonces Ministro de justicia y derechos humanos de la Provincia de Córdoba: Luis Angulo.

El zócalo que acompañó la imagen del Ministro decía: “Hay más de 5000 internos cursando. En las cárceles cordobesas el 89% de los presos estudia”.

[...] *“Hay una tendencia creciente entre el 2008 cuando nosotros lanzamos con el gobernador Schiaretti el Programa carcelario de humanización de las cárceles, hay un incremento aproximadamente de un 20% en lo que es la educación primaria, secundaria, terciaria y universitaria. Lo dijo también el día... cuando*

⁸¹ Entrevista realizada por el periodista Claudio Martyniuk. Publicada por el suplemento “Zona” del Diario Clarín, el 24/02/2008. Disponible en <http://edant.clarin.com/suplementos/zona/2008/02/24/z-03615.htm>

⁸² Programa matutino diario emitido por canal de 12 de Córdoba en el horario de 9 a 12 hs.

estuvimos con la rectora Carolina Scotto suscribiendo este último convenio eh... habló precisamente de este proceso de avance" [...] ⁸³

El discurso oficial hace uso de "la grieta" para mostrar y de-mostrar socialmente su compromiso con los tratados internacionales de Derechos Humanos, sus "cárceles humanizadas", pero sobre todo para exponer la función re-socializadora de esta institución, sobre la cual se justifica el encierro y sustenta toda la existencia del poder punitivo.

En los términos de Foucault (2006), la educación en la cárcel no sólo debe analizarse como *tecnología penitenciaria*. Desde la perspectiva de Wacquant (2006) puede analizarse como *teatro moral*⁸⁴, donde, la escuela puede ser entendida como un "show-room"⁸⁵ por las características políticas de la Provincia de Córdoba. En este sentido retomo las palabras del ministro de justicia en funciones durante el año 2011. Este funcionario declaró en un programa televisivo que todos los presos de la provincia pueden estudiar la carrera deseada, arguyendo que el Estado se hace cargo de los costos y pone como ejemplo la carrera de medicina:

[...] "Luis Angulo (LA en adelante): *el convenio qué significa, que ahora las 12 facultades, se amplía la oferta educativa y en las 12 facultades va a haber docentes disponibles...*

Periodista (P en adelante): *¿para ir a la cárcel?*

LA: *para ir a la cárcel... y nosotros ¡ya! estamos avanzando en el traslado de los docentes con vehículos del SP a la cárcel.*

P: *hay carreras que necesitan trabajos prácticos, que se yo...*

LA: *bueno, en el convenio se establece precisamente un poco el estudio de la logística se me ocurre y esto lo hemos conversado por ejemplo medicina, donde hay que tener algunos elementos que hacen a la práctica, la práctica de todas*

⁸³ Luis Angulo. Entrevista televisiva. Programa "El Show de la Mañana" 6/7/2011 disponible on line en <http://www.youtube.com/watch?v=3IMmoqPGVBs>

⁸⁴ Concepto que hace referencia a la utilización del sistema judicial penal como instrumento para solucionar problemas sociales. En palabras de Wacquant (2006): "Pienso que, en cualquier sociedad, es una muy mala política utilizar el sistema judicial penal como instrumento para solucionar problemas sociales porque no los resuelve ni los elimina. Aun cuando se encarcelara a todos los pobres, la mayoría – un 98% - en algún momento saldría y, por tanto, sólo se los habrá escondido durante un tiempo, no eliminado." (Wacquant, 2006: p 66) Es por esta idea de hacer creer que se solucionan los problemas sociales con el sistema punitivo que el autor denomina a la cárcel *teatro moral*.

⁸⁵ Vendría a ser el escenario (o el espacio propicio para mostrar "afuera") para la puesta en escena de ese *teatro moral* en términos de Wacquant (2006), o *ficción correccional* en términos de Foucault (2006). En el léxico inmobiliario, el *show-room* son departamentos *modelos*, especialmente pensados y construidos para *mostrar* al público, para *convencer*.

maneras la pueden tener, Usted imagínese que en Berklín tenemos un universo de más de 2000 personas que tiene sus dolencias y demás es decir que se puede hacer un trabajo de campo pero hay algunas otras cosas que seguramente no se van a poder hacer, es decir, dependerá de eso precisamente de la cuestión logística y de cada una de las carreras.

Mesa de Panelistas: (voz femenina – apertura de plano) *entonces, ¿pueden estudiar lo que quieran?*

LA: *pero, pero... ¡pueden estudiar lo que quieran!*

P: (superposición de voces con panelistas) *¿y quién asume los costos? Por ejemplo un interno quiere estudiar medicina, no es fácil comprar los libros de medicina, un libro de anatomía de primer año debe valer \$3000 por lo menos, ¿quién asume los costos?*

LA: *bueno... eh... en esta acción articulada lo hacemos juntamente con la Universidad Nacional de Córdoba...*

P: *ajá... ¿provee el material?*

LA: *es decir, se puede proveer el material, de hecho se provee el material por ejemplo a las personas que estudian derecho, los apuntes por ejemplo, libros y demás". [...]*⁸⁶

Según Wacquant (2006) es necesario comprender cómo en países con gran desigualdad y pobreza, donde no se ha desarrollado un sistema penal-judicial racional, adoptar el modelo estadounidense para tratar los problemas sociales con la policía (por ejemplo a través de un código de faltas), los tribunales y las cárceles, equivale a establecer una dictadura sobre ciertos sectores de la sociedad, al criminalizar la pobreza.

[...] “Supone utilizar la prisión como un mero depósito para eliminar una fracción de pobres, lo cual no resuelve para nada el problema sino que sirve solamente como una especie de teatro moral que los políticos utilizan para ocultar el hecho de que no están haciendo nada para solucionar el problema de raíz. En realidad, para salvaguardar la responsabilidad política que les cabe por el problema y para simular que están haciendo algo”. [...] (Wacquant: 2006, p. 66).

⁸⁶ Luis Angulo. Entrevista televisiva. Programa “El Show de la Mañana” 6/7/2011, disponible on line en <http://www.youtube.com/watch?v=3IMmoqPGVBs>

La escuela de la cárcel y las actividades educativas que allí se llevan a cabo, pueden ser leídas como el escenario para este *teatro moral*, o el *show-room* de la clase política local, donde se mostrará al *afuera* y se pondrá en escena la *ficción correccional* sobre la que se justifica la prisión.

Antes de enfocarme en los talleres universitarios que se desarrollan en este espacio descrito, es menester hacer referencia a dos cuestiones. Una de ellas atañe al sentido que adquiere el cuerpo en el ritual de la requisa; y la otra se vincula a la categoría “máxima seguridad” de Berklin, que hará que la escuela, la educación y los contenidos allí impartidos, adquieran características particulares.

La requisa:

Producción diferenciada de cuerpos y formas de *estar* en la escuela

De acuerdo con la historia de la prisión trazada por Foucault (2006) los dispositivos explícitos de la cárcel siempre procuraron cierta cuota de sufrimiento corporal: racionamiento alimenticio, celdas, golpes, privación sexual, camas de sujeción, entre otros.

La requisa es uno de estos dispositivos, y constituye el momento que las mujeres presas definen como “poner el cuerpo”. La expresión supone un cuerpo previo a una instancia (de requisa), sin embargo como procuraré explicar ésta conforma complejas tecnologías que producen y diferencian los cuerpos.

Existe un tratamiento diferente en lo que a “varones” y “mujeres” se refiere durante la requisa, donde para las últimas la violencia se agudiza. Así lo demuestran los datos estadísticos contruidos por Daroqui y Motto (2008) a partir de su investigación en prisiones federales de Argentina:

Tabla n° 3

	Sexo		Total
	Varones	Mujeres	
Requisa personal			
Desnudo total y flexiones	17,8%	69,9%	23,8%
Desnudo Total	88%	50,3%	83,5%
Desnudo Parcial	42,6%	72,2%	46,2%
Cacheo	75,3%	84,6%	76,2%

Fuente: Daroqui y Motto (2008: p.62)

De esta investigación se desprende que si bien el *desnudo total* es mayor en “varones” (pero con un alto porcentaje en mujeres también), la práctica más degradante y humillante es el *desnudo total más flexiones*, donde las mujeres registran una frecuencia mayor. Por otra parte, lxs autorxs concluyen que ellas tienen mayores posibilidades que los varones de pasar por todas las modalidades de requisa.

A continuación examinaré lo que sucede en el SPC con este instrumento vejatorio a partir del trabajo de campo:

La requisa establece distinciones basadas en los modos de separar la carne⁸⁷, que se vincula específicamente con el desnudo de los cuerpos.

En cuanto a lo educativo, existen distinciones entre aquellos convocados para realizar o dictar las actividades y quienes ofician de asistentes o alumnas.

Para los y las talleristas que asistan a la escuela de esta cárcel la requisa será una *revisación* más o menos minuciosa de sus pertenencias (bolsos, mochilas, carteras) debiendo dejar aquellos elementos cuyo ingreso está prohibido y que se encuentran detallados en las notas de campo previamente transcritas. En cambio, cuando las mujeres presas son trasladadas con motivo de alguna actividad educativa, clase o taller, o por otras cuestiones (visitas privadas en otras dependencias, audiencias judiciales, visitas a los/as hijos/as supervisadas, asistencia médica en hospitales públicos, etc.) la *requisa será profunda*: se desnuda a la interna y se fragmenta su cuerpo focalizándose en el ano y la vagina como los lugares a ser inspeccionados (este es el objeto de las flexiones).

Las mujeres asistentes a los talleres comentan la brutalidad del procedimiento con sus palabras:

[...] “Y *no sabés cómo te trata, es una bruta, y discúlpeme la expresión, pero tenés que ir allá, agacharte y abrir el zorro de par en par*” [...] (María. Asistente al taller de mujeres y derechos del INECIP. Registro de campo 2009)

[...] “CC: *No querés saber nada más con otro preso...*

Nélida: *No quiero saber nada más con otra cárcel, estoy harta de mostrar el culo.* [...] (Entrevista n°2. Nélida. Asistente al taller de libre expresión del PUSYC 2009 y al taller de fotografía del PUC 2010)

⁸⁷ Retomo lo expuesto en la Introducción: la división sexual del sistema penitenciario está basada en el sistema sexo-género imperante por el cual se separa de manera binaria la carne a partir de un *dogma genital* vagina / pene. Así, quienes tienen vagina irán a las dependencias para “mujeres” y quienes no tienen vagina irán a dependencia para “varones”, o quienes tengan pene irán a las dependencias para “varones” y quienes no tengan pene irán a las dependencias para “mujeres”.

Por otra parte, no sólo se establece una diferenciación entre aquellos que participan de la escuela como docentes y presas/os estudiantes, sino que además se diferencian los ingresos a la institución entre aquellos/as que llegan para contribuir con el “tratamiento” y aquellos/as familiares y/o amigos/as que constituyen las *visitas comunes*⁸⁸.

Desde la práctica penitenciaria se establece una división entre aquellos “con cuerpo” (para desnudar), que representan los *sujetos sujetos* de los que habla el estructuralismo, y aquellos “sin cuerpo” (para desnudar), en este caso los/as docentes y talleristas. Siguiendo a Foucault (2006), no se trata sólo de subordinación, sino también de afirmación y mantenimiento. Se trata de un modo de colocar a los sujetos en un espacio, en este caso en la escuela de una cárcel de máxima seguridad para “mujeres”.

De esta manera, se establecen los principios diferenciados de “estar” en la escuela, no sólo por el hecho de que las mujeres no pueden salir y las/os talleristas sí⁸⁹, o por las tradicionales jerarquías escolares, sino también por la actuación de un bio-poder que Butler (2002) distinguió como los *cuerpos que importan* y los que no. Estos últimos son aquellos que pueden ser desnudados, fragmentados, especulados, vivi-seccionados y requisados.

Esta diferenciación aparece en el relato de una tallerista sobre su experiencia docente:

[...] “Gina: y me acuerdo que ese día que estábamos nosotros ahí estaba una chica que le estaban haciendo una requisa que era de visita y estábamos nosotros, pero bueno a nosotros nos trataron re bien a las mujeres y ni siquiera nos tocaron el bolso como que abriéramos así nomás y ya está pasen ustedes chicas que son docentes [pone otro tono como resaltando el docentes] como que

⁸⁸ Este a su vez constituirá uno de los motivos que diferencian cuantitativamente las visitas en las dependencias para “varones” y las dependencias para “mujeres”. Esto que frecuentemente escuchamos y que se puede constatar en los recorridos de los colectivos que llegan hasta esta cárcel, donde las colas de visitas para los “varones” son significativamente más numerosas que las de “mujeres”. Por una construcción genérica, estas mujeres que visitan a los varones presos se encuentran en situaciones sociales donde con frecuencia “ponen el cuerpo”, ya que como destaca Butler siguiendo a Irigaray (2002) en la historia de la distinción binaria forma/materia la “materia” ha constituido el sitio de lo “femenino”.

⁸⁹ [...] “entonces yo me acuerdo que cuando pasábamos de una puerta a la otra, creo que éramos tres portones los que teníamos que pasar, así de la reja hasta llegar al pabellón al... sí, al pabellón donde íbamos a dar clases ymmm... me acuerdo la sensación del primer eso sí de pensar yo voy a salir, pero que feo escuchar esto por última vez” [...] (Entrevista n° 7. Gina. Tallerista. Taller de fotografía del PUC 2010)

toda una cuestión así y vimos cómo estaban tratando verbalmente a la otra chica que le estaban haciendo la requisa ahí adentro por lo menos eso es lo que yo me acuerdo como primera impresión.

CC: *Iba de visita o...*

Gina: *Iba de visita, bueno vestite ya está [imita tono autoritario] y yo decía ¿vestite? Yo decía por dios que está... y veíamos que la chica se estaba poniendo el pantalón o sea que evidentemente como sabés después, sabemos digamos, que la tienen que desnudar y hacer toda la revisa, la requisa que le hacen” [...]* (Entrevista n° 7. Gina. Tallerista. Taller de fotografía del PUC 2010)

Ese momento de encuentro y trato diferenciado entre visitas comunes y talleristas en el ingreso a la cárcel, siempre generaba mucha incomodidad para las últimas. Es una situación que, personalmente, la vivenciaba como de gran violencia.

En estas maneras diferenciadas de “poner el cuerpo”⁹⁰ que establecen las tecnologías penitenciarias y constituyen el bio-poder que produce y clasifica socialmente la carne, el tacto y la penetración, juegan un rol fundamental.

Mirta, integrante del PUSYC, relata la percepción de las mujeres guardia-cárceles al respecto:

[...] “la requisa que mujeres a mujeres... hac... que las mujeres hacen a mujeres, digamos, esteee.. es un planteo de mujeres guardia-cárceles, digamos, que hacen la requisa, que para ellas también es una violentación, ¿no?” [...] (Entrevista n° 5. Mirta. Integrante PUSYC 2011)

Este reclamo de parte de algunas guardia-cárcel aparece vinculado al sentido de penetración que adquiere la *requisa profunda* con su tacto anal y vaginal. Son mujeres (guardia-cárceles) penetrando a mujeres (presas o visitas). Si bien estas agentes cumplen el reglamento interno del SPC, este procedimiento autoritario y violento resulta, para algunas de ellas, una inversión temporaria de la hetero-normatividad, entonces aparece el reclamo de sentirse “violadoras” y solicitar “tecnologías” como las de los aeropuertos, donde se evita el (con)tacto⁹¹.

⁹⁰ Con esto no sugiero que tocar el ano o la vagina sea un equivalente unidireccional a “poner el cuerpo” y que, por lo tanto, las y los talleristas no “pongan el cuerpo” para ingresar a la penitenciaría, sino que en la producción de cuerpos dóciles (Foucault, 2006) los de las prisioneras aparecen como sacrificiales.

⁹¹ Esta es una cuestión a profundizar en futuras líneas de investigación sobre las tecnologías penitenciarias como tecnologías de *género*.

Estos procedimientos marcan subjetivamente a las personas y cambian los sentidos atribuidos a la educación entre aquellas mujeres presas estudiantes y las mujeres o varones talleristas que ingresan a la escuela de la cárcel, y cuyas experiencias educativas están construidas como estudiantes universitarios “extra-muros”.

El estudio adquiere sentidos muy diferentes en uno y otro caso, porque mientras para las mujeres presas implica también un sacrificio corporal, para las talleristas, el acto educativo es únicamente un momento de reflexividad, creatividad, compromiso y placer.

Si las mujeres acceden a las tutorías brindadas por la UNC para cursar la única carrera ofrecida – Historia –, deberán hacerlo en el módulo correspondiente a “varones”, lo cual implica traslado y distintas instancias de *requisa profunda* o “poner el cuerpo”.

La primera es la salida de la unidad para “mujeres”, la segunda tiene lugar en el ingreso a la unidad para “varones”. Una vez finalizada la tutoría serán requisadas nuevamente para salir del módulo “varones” y por último se las requisará a su regreso. Una tutoría universitaria implica para las mujeres presas de ésta cárcel, cuatro instancias de “*mostrar el culo*” o “*abrir el zorro*”. Aquí radica uno de los motivos por los que las internas con posibilidades de acceso a carreras universitarias e interés manifiesto por continuar estudios superiores, piden un centro de estudios universitario en la unidad para “mujeres”:

[...] “Por eso, si decidieran de una vez por todas hacer un convenio con la con los establecimientos carcelarios la Universidad Nacional de Córdoba realmente nos haría un bien pero fabuloso, sería algo extraordinario de que pudiéramos seguir otra carrera aquí, hacer una carrera aquí sería muy muy importante para nosotras.” [...] (Entrevista n°4. Marta. Asistente al taller de Fotografía del PUC, taller de DDHH de “La Revuelta” y taller de la ONG INECIP).

Quizás, y a modo de conjetura, esto explique la deserción de las mujeres que se anotan para asistir a las tutorías de Historia brindada por la UNC en el módulo para “varones”; en tanto los cuerpos toman forma, de manera diferenciada, a través del discurso autoritario y la educación adquiere sentidos muy diferentes de acuerdo con el cuerpo que *hay*.

Máxima seguridad, mínimo (con)tacto

Tal como he desarrollado en el capítulo II, el discurso de la (in)seguridad es autoritario y criminaliza la pobreza y la sub-alteridad. Uno de sus correlatos lo constituyen las llamadas cárceles de “máxima seguridad” que responden a esta lógica a través de una serie de mecanismos como el aislamiento de las personas allí alojadas.

Este objetivo adquiere un sentido geográfico y simbólico al radicar cárceles a varios kilómetros de los centros urbanos, en sitios poco poblados o descampados. Se procura así la invisibilidad y el confinamiento solitario de las personas que allí se encuentran⁹². En estas dependencias se aplica una serie de dispositivos de “alta tecnología” en la materia, así como una normativa “más severa” y mayor control. Estas cuestiones se aprecian en el relato que hace una tallerista del primer día de encierro de una alumna:

[...] “el primer día que estaba ahí, uno de los primeros días, empezó a trabajar en la fajina, que era la... la cuestión de limpieza... fueron a buscar un tacho o no sé qué cosa, entonces ella vio que estaba lejos, estaba lloviznando, que se yo... entonces salió corriendo... y se armó un quilombo bárbaro, porque no se puede correr ahí adentro... entonces empezaron las guardias a armar no sé todo el quilombo de la guardia, que se yo, entonces la mina que estaba ahí con ella le gritaba que parara, le gritaba el alto, para que parara de correr, entonces ella paró (...) se armó un quilombo parece groso, por el hecho de que corrió unos metros; porque Berklin es una cuestión de alta... de máxima seguridad” [...]
(Entrevista n° 7. Gina. Tallerista. Taller de fotografía del PUC 2010)

Las cárceles de máxima seguridad responden al *modelo (norte)americano*. Se trata de prisiones donde las personas allí alojadas tienen escasas posibilidades para usar los espacios. Este modelo implica una automatización penitenciaria. Por ejemplo, en esta cárcel para “mujeres”, ellas no pueden regular el uso del agua para bañarse, cuentan con un solo botón de *ducha* y la temperatura del agua se estipula de manera centralizada de acuerdo a la época del año⁹³. Por otra parte “*los departamentos*”⁹⁴ son individuales y las puertas se cierran automáticamente por la noche en un horario

⁹² La invisibilidad de los/as “peligrosos/as” y “malos/as”, o para ser más exactas, el ocultamiento de los pobres, opera bajo la lógica de lo que Wacquant (2000) denomina “teatro moral”.

⁹³ Es por este motivo que las mujeres expresan que en invierno el agua no está lo suficientemente caliente y que en verano se queman.

⁹⁴ Es la forma en la que las mujeres nombran las celdas. Posteriormente profundizaré en ello.

establecido, para limitar el contacto entre internas, así como entre internas y guardia-cárceles.

Se trata de una sofisticación (sobre todo a través de nuevas tecnologías) de lo que Goffman (2007) describe como el “plan racional” de las instituciones totales. Esto es, actividades diarias estrictamente programadas y cuya secuencia se impone desde “arriba” mediante una automatización de ciertos dispositivos, así como un sistema formal de normas y un cuerpo de funcionarios, que en el caso de éste modelo carcelario buscará evitar el (con)tacto directo con las personas presas. Así la *máxima seguridad* implica para los diferentes agentes penitenciarios un *mínimo* trato (especialmente en lo que a la cercanía corporal refiere) con las internas.

Vernier (2010) explica en su etnografía cómo estas estructuras edilicias están diseñadas para evitar los grandes grupos a cargo de una sola persona o para permitir la custodia minuciosa de aquellas que se encuentran en los pabellones de máxima seguridad. Esta autora da cuenta de las expresiones de preferencias por este modelo de parte del personal penitenciario. Resultan ilustrativas al respecto, las palabras de una agente registradas por Vernier (2010) durante su trabajo de campo:

[...] *“No iría a Belgrano. Porque si bien, ésta es una cárcel como más yanqui, es una cárcel de mínima, no tenés contacto con los internos. Porque todo se maneja desde lejos, abrir una puerta o cerrarla. El trato no es tan cercano. En cambio, en Belgrano vos tenés que estar en contacto con todos”* [...] (Vernier, 2010: p. 77).

Aparece la expresión de deseo por parte de los agentes que, paradójicamente y significativamente, desde el discurso oficial son designados como “de contacto”, de evitar todo (con)tacto con un cuerpo considerado *peligroso*.

En otros pasajes de la etnografía de Vernier (2010) aflora el desagrado que provocan estos cuerpos tanto para guardia-cárceles y docentes, como para los “técnicos” del SPC. Así, en una entrevista realizada por la autora a un profesional, éste declara en relación al “tratamiento”:

[...] *“Tienen que cumplir con conducta, convivencia, higiene, educación y trabajo. Si no lo hacen, se las sanciona. Es para que vayan incorporando... porque no se higienizan, son sucias, o se pelean. (...) Se pretende que puedan incorporar normas, pautas para ir avanzando en el tratamiento”* [...] (Vernier, 2010: p. 172).

A través de la observación participante, así como de entrevistas con el personal del SPC, Vernier (2010) da cuenta de cómo *las docentes destacan la posibilidad de contagiarse de enfermedades o la falta de aseo de las mujeres -y por ende el mal olor que perciben cerca de ellas- como elemento a tener en cuenta al pensar las cercanías y distancias en el aula.* (op.cit., p. 92)

Estos pasajes ilustran lo que Rocío Silva Santisteban (2009) llama la “basurización simbólica” que implica el asco, estrechamente ligada a los discursos autoritarios como el de la (in)seguridad y, en este caso, de la “máxima seguridad” penitenciaria. Se trata de discursos que producen “otros” asquerosos funcionales para legitimar relaciones de opresión.

A partir de autores como Agamben y su concepto de *nuda vida* o Kristeva y su idea de *abyecto* como ese afuera despreciable, pero a su vez deseable por su carácter constitutivo⁹⁵, Silva Santisteban (2009) explica genealógicamente como el asco, a diferencia del odio, marca distancias entre personas en relaciones de jerarquía. El asco crea *basura*, y ésta sirve para fundar dos sectores diferenciados: los (cuerpos) limpios que la desechan y los (cuerpos) sucios que viven en ella.

[...] “el asco es una emoción que nos permite calificar a los otros como subalternos con la finalidad de separarnos de lo que consideramos «sucio» y «contaminado». El asco, en este sentido, no es solo un efecto sino la medida política para juzgar las acciones propias y de los demás como permitidas o prohibidas” [...] (S. Santisteban, 2009: p. 17)

En esta “basurización simbólica” que implican los discursos autoritarios, las cárceles aparecen como el depósito de aquello considerado socialmente *sucio, repugnante, asqueroso y peligroso*, siendo los modelos (*norte*)americanos de “máxima seguridad” exponentes de esta concepción donde el principal objetivo es prescindir de todo (con)tacto con unos cuerpos que se consideran *desviados*. Así, no resulta tan llamativa la ubicación que recibe Berklin, territorio que hasta hace pocos años se utilizó como depósito de los residuos domiciliarios de la capital cordobesa. Es notorio y revelador que en un contexto político de criminalización de la pobreza y sub-alteridad, se construyera una cárcel de máxima seguridad en el mismo espacio en el cual se arrojaba literalmente la basura de la ciudad.

⁹⁵ “... lo abyecto es ese afuera que siempre amenaza con su retorno”. (Silva Santisteban, R.: 2008, p. 18)

Esta arquitectura penitenciaria sirve a la diferenciación de los ilegalismos en las sociedades disciplinarias, que produce *sujetos más o menos peligrosos, más o menos desechables, más o menos sujetos*.

En el caso de *poseer vagina o no tener pene* la persona será destinada a una dependencia para “mujeres”, y ésta necesariamente será de “máxima seguridad” como **única opción**. En la ciudad de Córdoba, por una cuestión que se argumenta desde lo infraestructural y cuantitativo⁹⁶, las mujeres sólo son alojadas en una dependencia de “máxima seguridad”, independientemente del delito por el que hayan sido condenadas o se encuentren procesadas.

Lo que las internas describen como la “rutina del encierro” y que Goffman (2007) llamó “plan racional”, se orientará en este caso a un fin supremo y explícito: la “máxima seguridad”, quedando todas las demás actividades, incluidas las educativas, supeditadas al resguardo de la misma. Será el motivo principal que esgrimirá el SPC para coartar, censurar y controlar, tanto las producciones como la entrada de los talleres universitarios.

El modelo carcelario incidirá directamente en los contenidos educativos en nombre de la “seguridad” del establecimiento. En la historia del taller de fotografía, existe un punto de quiebre que se produjo en el año 2007⁹⁷ con la censura de dos trabajos finales de alumnas por considerarlos “peligrosos” para la seguridad del establecimiento. Ese año se realizaron foto-novelas como resultado de un trabajo que comenzó de manera conjunta con otro taller⁹⁸ (en ese momento de radio-teatro), pero que después caducó. Desde el taller de fotografía se procura que el trabajo final surja de la discusión entre las alumnas sobre sus respectivos intereses. La idea original es que éstos puedan

⁹⁶ El argumento oficial es que al ser pocas las personas alojadas en dependencias para “mujeres” en la ciudad de Córdoba (un total de 210 según los datos oficiales del censo 2008. Fuente: Dirección general de estadística y censos de la Provincia de Córdoba, disponible en <http://estadistica.cba.gov.ar/Sociedad/Seguridad/tabid/153/language/es-AR/Default.aspx>) se dispone de un único espacio (en este caso de máxima seguridad), homogenizando las condiciones de *encierro* entre aquellas personas que ingresan a esta dependencia por haberse practicado un aborto o por encubrimiento y aquellas que ingresan a la misma dependencia por crímenes de lesa humanidad, por dar un ejemplo. Con esto me interesa destacar las diferencias que aparecen para quienes son alojados en dependencias para “mujeres” en Córdoba, no se trata de establecer una valoración de presas “buenas” (las “ladronas de gallinas”) y presas “malas” (“terroristas”), que apela a un trato diferenciado basado en conceptos de “más humano” y “menos humano” que previamente he problematizado. Se trata de visibilizar una discriminación de *género*, donde las personas consideradas “mujeres” por el servicio penitenciario Córdoba se ven doblemente condenadas que las personas consideradas “varones”, ya que a igual “delito” para las primeras solo cabe la posibilidad de cumplir condena en un establecimiento de “máxima seguridad”, convirtiéndose así en un *sujeto altamente peligroso* por el solo hecho de entrar en la categoría “mujer” establecida por el SPC.

⁹⁷ En dicha oportunidad el taller no se encontraba enmarcado en el PUC. Era el taller correspondiente al grupo MiradaPhoto.

⁹⁸ El cual se encontraba enmarcado en el programa de la universidad.

mostrarse “afuera”; sin embargo en los cuatro años que lleva el taller, sólo se consiguió en dos oportunidades y el resto de las veces la muestra final fue “interna”. La propuesta es trabajar, en imágenes, historias o conceptos que las mujeres asistentes propongan en conjunto con las talleristas a lo largo del año para arribar a un trabajo personal, pero como resultado de un proceso grupal concluyente.

En una oportunidad, Ana, una de las estudiantes asistente al taller, decidió relatar en foto-novela su experiencia de primer día de encierro, cuando corrió para refugiarse de la lluvia y desató todo un operativo de seguridad por parte del SP. En la historia de ficción, ella seguía corriendo hasta saltar un tacho y quedaba suspendida en el aire con un cielo de fondo que representaba su paso mágico hacia la libertad. Otra de las alumnas, Zoe, decidió poner en imágenes “el traslado”, donde procuraba contar con fotos todas las instancias de requisa y cómo “ponen el cuerpo” cada vez que salen para las audiencias judiciales. Esta historia incluía guardia-cárceles e internas, para lo cual necesitaba en sus fotos “extras” que hicieran de internas, porque ella había elegido hacer el papel de guardia-cárcel. El día destinado a la toma se ingresó material necesario para la puesta en escena: borceguís, cinturones, cadenas y papel metalizado para realizar una estrella que la protagonista llevaría en la solapa emulando a los sheriffs de las películas de western americanas. Como al mismo tiempo sus compañeras producían su propia foto-novela, una de las profesoras decidió tomar el papel de interna, y se vistió con uno de los “uniformes” de fajina que deben llevar las mujeres.

Transcribo su relato en ocasión de entrevista:

[...] *“Gina: claro, el sheriff (risas) se ató el pelo, se hizo un rodete, se lavó la cara, que se yo... ella tenía el pelo largo, con muchos rulos.... Tiene el pelo con muchos rulos la Z., entonces se hizo un rodete bien ajustado, como usa la gente del servicio penitenciario, este... y.... y sacamos las fotos, para las primeras fotos... ese día de las fotos bueno, hubo dos retos... uno para mí, porque yo me había vestido de... de interna, digamos, con la fajina, yo hacía como una más de la fajina, que estaba en el fondo, barriendo, que se yo... y.... me había puesto... el pantalón y el chaleco....*

CC: pará, pará... el reto a ella.... bueno, de alguna manera... entre comillas lo puedo comprender, pero el reto a vos porque te vestiste de interna, por qué... con que motivo era...

Gina: porque yo me quedé vestida, digamos, yo no me fui a cambiar ahí nomás, no se puede intercambiar ropa con las internas, en teoría... si yo soy docente, o

sea... como que no puedes tener contacto con" [...] (Entrevista n° 7. Gina. Tallerista. Taller de fotografía del PUC 2010).

Estas foto-novelas, luego de producidas, fueron censuradas por la directora del servicio penitenciario en funciones por considerarlas "apología de la fuga" y "falta de respeto", y no se realizó la muestra final:

[...] *"Si, si, el episodio de la censura. Ese sí, fue bastante fuerte y con cosas muy sencillas porque el mensaje se trataba de un sueño de, de soñar un poco y de imaginar y ahí adentro la imaginación no está permitida y sobre todo si esa imaginación tiene que ver con la libertad o con ese tipo de cosas, bueno sí, puntualmente eso" [...]* (Entrevista n° 8. Nora. Tallerista. Taller de fotografía del PUC 2010).

A partir de ese hecho, los contenidos de las muestras finales en años subsiguientes, se volcaron a cuestiones referidas a la familia, especialmente los hijos/as, la boda, el cumpleaños de quince, el reencuentro con los seres queridos, etc. Aún en esta línea temática, las talleristas incorporaron "los límites" del SPC. En este sentido, con motivo de realización de la sesión fotográfica para elaboración de muestra final del taller 2010, una de las alumnas decidió fotografiarse a sí misma construyendo una escena de playa para representar su sueño de estar con sus hijos frente al mar. Para ello necesitaba contar con elementos y ropa que revelaran un momento veraniego. Se ingresó una sombrilla, así como otros objetos característicos, pero ella no contaba con la ropa necesaria, ya que la normativa del SPC impide que las mujeres puedan circular en bikini, prendas transparentes o polleras excesivamente cortas. Por este motivo, una de las talleristas le ofrece su remera que podía simular un "vestido para la playa". Basada en la historia del taller y experiencia previa, la docente conocía la prohibición del intercambio de prendas con las internas, así que se escondió en el baño de la escuela, porque además docentes e internas no pueden ingresar al mismo tiempo a los sanitarios, y dejó que la alumna se llevara su prenda para poder realizar las fotos mientras ella permanecía en el baño hasta que pudiera devolvérsela.

Todos estos dispositivos que constituyen la "máxima seguridad" y adquieren las formas más sutiles y micro-físicas de poder como imposibilidad para intercambio de prendas, prohibición de determinadas ropas, negativa a utilizar otros espacios que no sean aulas o patio de la escuela, exclusión del sanitario de manera conjunta o impedimentos para sentarse sobre las mesas en caso de ser docente, dificulta mucho

la modalidad de trabajo “taller” y más aún si se trata de disciplinas expresivas como la fotografía, la danza o el teatro:

[...] *“Yo una vez me senté arriba de la mesa y de que me retó la directora porque yo me había sentado arriba de la mesa y era docente y yo le dije, “no... mire...” y le contesté lo que yo pensaba, que para mí no tenía nada que ver la docencia, o el estatus del docente, o el respeto docente alumno con no sentarme arriba de la mesa, que lo hacía o no lo hacía, pero nadie por eso me trataba de che... digamos, “ay, amiguita mía”, o sea... sigue siendo... el respeto se logra por otro lado, me acuerdo que le dije esa vez, la L. fue la directora en ese momento.... Entonces L. me dijo, “bueno, pero acá estamos en otro lugar” [...] (Entrevista n° 7. Gina. Tallerista. Taller de fotografía del PUC 2010).*

Este episodio permite reflexionar al menos en dos cuestiones. La primera es *¿por qué la tallerista se disfraza con ropa de “fajina”?* Por los reparos que posterior al hecho ella comienza a tener, es evidente que se trata de desconocimiento previo de las reglas. Esto resulta un ejemplo de cómo universitarios/as que acuden a la cárcel van aprendiendo el “reglamento” del SPC con la práctica (en terreno)⁹⁹, cuestión que se vincula con uno de los sentidos que abordaré en el Capítulo VII. Esto, a su vez, genera rispideces entre talleristas y el SPC. El disfraz da cuenta de la tensión no resuelta, y por momentos violenta, que existe entre el SP y otras instituciones con presencia en la cárcel.

La segunda cuestión (y relacionada con esto último) es sobre el sentido de “otro lugar” y su lógica autoritaria con jerarquías y distancias, por encima de cualquier otra lógica. Es una cárcel, no cualquiera, una de “máxima seguridad”, en la que *hay* una escuela para cumplir con la premisa jurídica de re-socializar, por lo tanto, la escuela, y las actividades allí desarrolladas, queda subordinada al poder y disciplinamiento del SPC.

⁹⁹ Esto encuentra relación con el hecho de que en el SPC se cita todo el tiempo un “reglamento interno” al que nadie tiene acceso. El “reglamento interno” se asemeja a los “usos y costumbres”; tiene una entidad, una jerarquía que impone obediencia, y a la que recurren aquellas que lo aplican sobre otros/as, pero nadie (al menos los/as universitarios/as) lo han visto escrito. Esta cuestión es una línea abierta para una futura investigación centrada en las tecnologías penitenciarias.

CAPÍTULO VI
Los talleres universitarios

Las mujeres asistentes

Por talleres universitarios entiendo actividades comprendidas dentro del “área educación” del SPC y dictadas por personas cuyas trayectorias educativas se vinculan a la UNC, ya sea porque adscriben a alguno de los dos Programas mencionados, o porque han sido o son alumnos/as y/o docentes de ésta casa de estudio. La razón de este recorte se debe a que estos constituyen la principal oferta de educación superior en la cárcel para “mujeres”. De hecho, al momento de iniciar este trabajo aun no existía el convenio para estudiar Historia, por lo tanto para entender *qué* hace la UNC en la cárcel para “mujeres” hay que acudir a sus talleres, o aquellos que están dictados por estudiantes universitarios/as vinculados a esta casa de estudios.

Todos los talleres se llevaron a cabo en el espacio de la escuela, excepto uno de ellos y por motivos que luego profundizaré.

Una pregunta que guió el trabajo empírico fue *¿quiénes asisten a los talleres universitarios en la cárcel?* Para responder a ella primero hay que saber que la participación en estos espacios no depende de las mujeres. El servicio penitenciario dispone *quiénes, cuándo y dónde*, basándose en los criterios de la lógica penitenciaria.

La mayoría de las asistentes son mujeres condenadas de buena conducta. El SPC elige qué mostrar “afuera” y a quiénes permitir ese “privilegiado” contacto (hará uso de “la grieta” en el muro).

En esta cárcel para “mujeres” no todas pueden asistir¹⁰⁰. Como mencioné, la educación es un privilegio que funciona dentro de la lógica del positivismo criminológico como un premio – castigo, es por ello que la mayoría de los talleres cuentan con las mismas alumnas¹⁰¹.

La contra-cara de este hecho es que la mayoría de las veces las mujeres asisten obligadas, o no se les informa sobre qué es el taller, simplemente “se las manda” porque así lo dispone el consejo correccional para su “tratamiento” y porque el SPC quiere mostrar esas mujeres¹⁰².

A continuación detallo algunas situaciones relacionadas con este punto y registradas durante el trabajo de campo:

¹⁰⁰ “A mí por la fase del tratamiento en el que estoy me sacaron las actividades educativas, total no las necesito porque ya está” (Sonia. Asistente. Taller de libre expresión del PUSYC. Registro de campo 2009).

¹⁰¹ De acuerdo a lo socializado en los encuentros extensionistas de la UNC, esto también sucede en las dependencias para “varones”, ya que es una cuestión que responde al sistema educativo premial penitenciario.

¹⁰² Es importante mencionar que, como puede leerse en el capítulo sobre normativa, la última ley nacional de educación refuerza este punto en su art. 134, extendiendo las obligaciones de los/as internos/as a las actividades formativas “complementarias”.

[...] *“No le dije a las chicas de qué se trataba para que se sorprendieran con la propuesta”* [...] (Directora de la escuela. Primer día del taller de fotografía. Registro de campo 2010).

[...] *“¿saben lo que nos dijeron?... ¡Que iban a venir de la universidad a sacarnos fotos! ¡Que era una sesión de fotos! (risas)”* [...] (Amalia. Asistente al taller de fotografía del PUC. Registro de campo 2010)

[...] *“CC: ¿Qué les dijeron a Ustedes?”*

Mujer asistente: *Nos dijeron que venían abogados de la Universidad para asesorarnos.*

CC: *No, esto es un taller sobre mujeres y derechos, no vamos a asesorarlas con sus causas, que quede claro”* [...] (Taller de mujeres y derechos del INECIP. Primer día. Registro de campo 2009).

[...] *“Gina: Sos nueva, ¿por qué no te presentás?”*

Mari: *Bueno... yo soy Mari y vengo porque me faltan unos puntos para pasar de fase, entonces me mandaron a éste.”* [...] (Taller de fotografía del PUC. Registro de campo 2010).

En oportunidad del acto de fin de ciclo lectivo 2010, la entrega de certificaciones de los distintos talleres era literalmente un desfile de las mismas personas. Esta cuestión es abiertamente discutida por los grupos de la UNC que realizan actividades de extensión en cárceles, así, en el encuentro de diciembre de 2009 se planteó este problema tanto en las dependencias para “varones” como para “mujeres”:

[...] *“Pareciera que los presos que estudian son siempre los mismos, en Belgrano pareciera que los presos son 20, ves siempre a los mismos”* [...] (Integrante del PUC. Encuentro aula extensionista UNC. Extracto diario de campo 2009)

Este problema se vincula con la selectividad del poder punitivo y sistema penal. La selectividad no se limita a la diferenciación de los “ilegalismos” que marca el componente de clase del derecho en la sociedad. También se hace presente en el encierro, en este caso, en las instancias cotidianas de la vida escolar.

Se trata de un espacio donde la Universidad se encuentra de cara con la “*máquina de impedir*” y a su vez para el servicio se vuelve una oportunidad para exponer su función re-socializadora de cara al “afuera”.

Dentro de la educación en el encierro, la educación “no formal”, y en particular los talleres universitarios, es donde la selectividad penitenciaria opera con mayor eficacia¹⁰³: no todas las mujeres tienen posibilidades de acceder a las actividades educativas “no formales” que se dictan en la escuela, éstas son verdaderamente el premio, no así las instancias “formales” o institucionalizadas. ¿Por qué? porque los talleres son el contacto con el “afuera”: la posibilidad de tener noticias, de conversar, de obtener un número de teléfono, de poder llamar y hablar con otros/as, distinto al psicólogo o “*socia*”¹⁰⁴ del SPC, alguien que no es parte del paisaje cotidiano de la cárcel como puede ser el/la docente de primaria o secundaria. El/la docente de educación “no formal” o tallerista constituye lo extra-ordinario, la ruptura, lo exótico en la rutina del “adentro”. Estas actividades permiten a las mujeres presas, adquirir un *capital social* que a veces las diferencian relacionalmente del resto.

Si bien los talleres universitarios no logran romper con la lógica del servicio penitenciario y aunque no sean parte del servicio están en su espacio, para las mujeres presas **son algo diferente**. No sucede lo mismo con la educación “formal”, a la que perciben como impuesta, con altos índices de deserción y baja concurrencia.

La Directora de la Escuela Media es consciente de esa situación, y con motivo del acto de fin de ciclo lectivo 2010 expresó:

[...] “*Siento que este año no hemos cumplido todos lo que deberíamos haber cumplido ... una escuela con los asientos vacíos ... podemos decir que tenemos equipo docente, tenemos todo eso, pero si los bancos no están ocupados por los alumnos no tenemos una escuela ... tenemos que plantearnos entre todos, en los talleres ... no quiero que se confundan, no es que crea que estas actividades no son válidas, pero hoy hasta por una cuestión legal ¿no? si las chicas no tienen ... hoy la escuela secundaria es obligatoria y la inserción de las chicas en una vida en el afuera depende muchísimo de esto, todas estas vocaciones que se les despierta tienen posibilidades de cumplirlas si tienen sus títulos secundarios, hacer una carrera de chef, hacer una carrera de costura, hacer una*”

¹⁰³ En el caso de esta cárcel la selectividad penitenciaria es más eficaz con las actividades educativas “no formales”, porque al no existir prácticamente carreras universitarias para mujeres, la categoría universitaria la adquieren los talleres.

¹⁰⁴ “*La socia*” es la forma en la que las mujeres se refieren a los/as trabajadores sociales que se desempeñan en el SPC, es decir que son técnicos penitenciarios.

carrera de peluquería, vale entender que tienen que tener su título secundario, por eso hago voto para que el año que viene nos comprometamos todos con la educación”.[...]¹⁰⁵ (Directora nivel medio. Acto de fin de año. Registro de campo audio-visual 2010).

Estas palabras dan cuenta de diversas cuestiones vinculadas a la educación dentro de una institución penitenciaria para “mujeres”. En este sentido, me interesa resaltar la asociación entre ciertas vocaciones y los tradicionales roles “femeninos” (cocina, costura, peluquería).

En cuanto a los intereses educativos, aparece desde el discurso oficial¹⁰⁶ la “holgazanería” y “apatía” como características de los sectores populares. Este argumento se vincula a la idea que predomina en los estratos medios-altos de nuestra sociedad sobre los pobres como aquellos que “no quieren trabajar”, “viven de planes” y no tienen “cultura del trabajo y/o esfuerzo”¹⁰⁷, cuestiones vinculadas a la criminalización de la pobreza y sub-alteridad que abordé en el capítulo correspondiente. Pero a su vez encuentra fuertes puntos de confluencia con la denominada “educación de adultos” (EA en adelante).

A decir de Ezpeleta (1997) ésta es la práctica educativa que más evidencia lo político, ya que parte del reconocimiento de la exclusión de determinados grupos sociales del sistema. Según esta autora, preocuparse por la EA implica cuestionar la exclusión social y educativa. Sin duda este es el sentido que la corriente de la pedagogía de la liberación le imprimió a la EA. Sin embargo me parece significativo destacar con Brusilovsky (2000, p.2), y desde una perspectiva histórica, que:

¹⁰⁵ Mientras pronunciaba estas palabras se podían observar miradas que se cruzaban entre las mujeres, así como comentarios por lo bajo. Una vez finalizado el acto, presencié una discusión que mantuvo la Directora con algunas mujeres a raíz de lo expresado.

¹⁰⁶ El cual responde al discurso dominante o *hegemónico*, en el sentido que imprime Chantal Mouffe a partir de sus lecturas de Gramsci. Por otra parte el término “discurso” se asume como prácticas del lenguaje, es decir prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan. Se trata de entender cómo el lenguaje es usado por varios sistemas que lo constituyen (ley, medicina, iglesia, etc.) con el propósito de ejercer poder sobre las relaciones entre las personas.

¹⁰⁷ En este sentido remito a la nota de Rosa Bertino en el diario local *La Voz del Interior*, del día 22 de enero de 2011: <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/%C2%BFy-la-cultura-del-trabajo>. Puede consultarse en esta línea del discurso hegemónico y vinculado específicamente a las mujeres, una columna de la misma periodista, titulada “*Romina y el difícil control de la natalidad*” del día 24 de octubre de 2011. Disponible on line en el diario *La Voz del Interior*: <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/romina-dificil-control-natalidad>

[...] “salvo en las experiencias educativas originadas en movimientos anarquistas y socialistas y, posteriormente a partir de la década de 1960, con la emergencia de la modalidad de educación popular que vincula la práctica educativa a proyectos de transformación social- las ofertas de educación de adultos generadas en el estado o en grupos privados cumplieron, centralmente, función de preparación de mano de obra necesaria para el sistema productivo, de control social, de defensa de la moral y de control político e ideológico” [...].

Hechas estas salvedades que permiten comprender el contexto educativo penitenciario en el cual se desarrollan los talleres, paso a abordar el componente universitario de los mismos.

Las/os talleristas

Otra de las preguntas que sirvió de guía para el trabajo de campo es *¿quiénes dictan los talleres universitarios? ¿Quiénes van a la cárcel en calidad de talleristas?* Así se perciben los y las talleristas:

[...] “CC: *¿y quiénes van?*

Rita: *y quienes vamos... universitarios, gente que quiere experimentar, bueno toda esta pelotudez... o alguno que se le ocurrió, pero es gente que quiere escuchar otra gente y quiere escuchar otras cosas diferentes y quiere conocer, no sé... es medio estúpido ponernos en este lugar, pero lamentablemente es así.”* [...] (Entrevista n° 11. Rita. Tallerista. Taller de fotografía del PUC 2010).

[...] “Laura: *la mayoría de la gente era militante social, entonces gente de mucho laburo con gente o grupos vulnerables*

(...)

CC: *¿vos venías de militancia política?*

Laura: *no, en realidad yo no, siempre trabajé desde la psicología social y trabajé con grupos con comunitaria pero particularmente yo no, lo que era diferente al resto de la gente que venía trabajando desde los equipos de investigaciones que era gente militante de algunos partidos que se yo... yo no.*

CC: *¿y por qué crees que se da esa asociación entre militancia y gente que trabaja en la cárcel, militancia en determinados espacios políticos?*

Laura: *porque creo que hay la conciencia crítica de determinadas problemáticas* [...] (Entrevista n° 10. Laura. Tallerista. Taller de libre expresión del PUSYC 2009).

A la cárcel en calidad de talleristas van sobre todo universitarios/as, pero especialmente aquellos/as comprometidos/as con militancias políticas y sociales. Dentro de este espectro, hay quienes reflexionan que esa fundamentación basada en ideas no anula cierto “vouyerismo” de clase: la curiosidad por “conocer y escuchar otra gente”.

Ante estos actores surgen las preguntas: *¿Cómo es ese encuentro entre mujeres presas y mujeres universitarias? ¿Qué pasa en los talleres? ¿Qué sentidos sobre la educación se producen a partir de ese encuentro?* Cuestiones que he procurado develar a lo largo del trabajo empírico involucrándome en los mismos.

Formalidades para actividades “no formales”.

Desde el SPC se denomina a los talleres universitarios (y a otros) “*actividades no formales*”¹⁰⁸. Según la ley 26.206, éstos otorgan puntaje a las internas que le permite avanzar en el “tratamiento” penitenciario. Es principalmente por este motivo, y especialmente por el hecho que desde el discurso oficial los talleres son contabilizados como parte de los “estudios universitarios” que se pueden cursar en las cárceles de la Provincia de Córdoba, que constituyen escalones en la *progresividad* de la pena y entiendo impreciso denominarlos “educación no formal”.

Todos los talleres ingresan a la cárcel a través del *área educación* del SPC. Para ser autorizados y dictados, deben cumplir con una serie de requisitos y pasos “formales”: En primer lugar, se presenta una propuesta educativa ante el SPC¹⁰⁹. El área general de educación evalúa si contribuye a la re-socialización de las internas y si es pertinente en cuanto a tiempos y espacios escolares.

¹⁰⁸ En ocasiones esta denominación es utilizada por talleristas, pero vinculada a otros sentidos. Aparece como una forma de enunciarse de manera diferenciada del SP, como una declaración de *independencia*: “*Bueno, justamente esta lo formal y lo no formal, lo formal está reglamentado por ley eso de la cárcel tiene como paradigma todo lo que es paradigma re, re-inserción, re-educar, esa es la parte formal*” [...] (Entrevista n° 9. Miguel. Tallerista. Taller mujeres y derechos del INECIP. Año 2009)

¹⁰⁹ Esto se realiza oficialmente en la dependencia situada en la calle Entre Ríos, en el centro de la ciudad, donde se encuentran todas las áreas generales y jefaturas del SPC.

Para su aprobación, el proyecto debe contar con el aval de al menos dos organismos públicos o instituciones sociales con personería jurídica¹¹⁰. ¿Cuál es el sentido de los avales para el SP? La directora de la escuela (año 2009) explicó que al tratarse de un contexto educativo “de riesgo” para las personas externas, el SP no puede hacerse cargo de la seguridad, es decir, de la integridad física de los/as asistentes, por lo que los avales resultan una forma de transferir esa responsabilidad a otras instituciones. Una vez autorizado el taller por el SPC, el espacio destinado para su realización será la escuela. Sin embargo, uno de los casos estudiados logró un cambio de lugar por motivos vinculados a la perspectiva de las talleristas.

Desde la UNC, para participar de las becas de extensión universitaria, cualquier taller que se dicte en contextos de cárcel, debe enmarcarse en alguno de los dos programas con los que cuenta la Universidad: PUC o PUSYC. Pero, como mencioné en el capítulo IV, se reconoce la existencia de otras propuestas de trabajo, también vinculadas a la UNC, aunque no enmarcadas en los programas. Es por ello, que a finales del año 2009, desde el PUC y PUSYC se propuso hacer un “relevamiento” de todas las actividades desarrolladas en las unidades penitenciarias y enlazadas con la UNC.

En dicha convocatoria se relevó un total de dieciséis (16) talleres universitarios, siete (7) se realizaban en la dependencia para “mujeres”: *Taller de derechos de la agrupación estudiantil “La Revuelta” de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales; Taller de libre expresión enmarcado en el PUSYC; Taller de educación sexual que se desarrolló tanto en dependencia para “varones” como en la dependencia para “mujeres” a cargo de médicas en colaboración con la Escuela de Ciencias de la Educación; Taller de fotografía que comenzaba a enmarcarse en el PUC; Taller de teatro del PUC; Taller de portugués de la Facultad de Lenguas y Taller mujeres y derechos correspondiente a estudiantes de derecho, psicología y trabajo social en conjunto con la ONG INECIP.*

De ese contexto, para el presente estudio, y principalmente por cuestiones vinculadas a la accesibilidad¹¹¹, he trabajado con los talleres que se describen a continuación.

¹¹⁰ Por ejemplo, al momento de presentar la propuesta para el taller de fotografía, gestioné un aval del “Movimiento de Mujeres Córdoba”, que fue rechazado por el SP por no tratarse de una institución con personería jurídica.

¹¹¹ Al taller de derechos organizado por la agrupación político-estudiantil “La Revuelta”, no accedí porque: [...] *“Lamentablemente nuestra entrada a la cárcel es una cuestión bien formal y complicada, pues lo hacemos en el marco de un convenio entre la facultad de derecho y el servicio penitenciario, presentando dos listas por año. Hace poco presentamos la segunda lista que ya es definitiva, por lo que sería imposible que puedas entrar por intermedio nuestro”*. [...] (Tallerista. Respuesta recibida por vía escrita. Registro de campo 2009)

“Acá sí se fuma”: Taller de libre expresión del PUSYC (2009)

Se realizó durante dos años, de los cuales participé sólo el primero, una vez a la semana, los días martes de 9:00 hs. a 12:30 hs.¹¹² con mujeres en período de pre-egreso. La definición del grupo se vincula con la accesibilidad de la Universidad a la cárcel para “mujeres”, así lo expresa una de las talleristas:

[...] *“el servicio penitenciario nos iba a dejar trabajar con el grupo de pre-egreso, porque es un grupo que ya está por salir y supuestamente tienen características de ser más tranquilas entonces iba a ser más fácil acceder que por ejemplo trabajar con un grupo que no tenga concepto y conducta sería... o con procesadas”* [...] ¹¹³ (Entrevista n° 10. Laura. Tallerista. Taller de libre expresión del PUSYC 2009)

Si bien no se llevaba a cabo en el espacio de la escuela, el taller ingresó al SP como actividad educativa. Resultan particularmente interesantes los motivos por los que las talleristas buscaron un espacio alternativo a la escuela:

[...] *“- CC: y... el taller... contame un poco porque lo hacían en... ¿cómo se llama, asistencia social?*

- Laura: no, en servicio social.

- CC: ¡en servicio social! Y no en la escuela.

- Laura: en realidad eso surge emmm... cuando vamos a presentar el proyecto al establecimiento yo ya conocía a la, a una de las docentes, entonces estaba la directora, estaba la docente y la verdad que no teníamos interés en trabajar bajo la la... demanda de esta persona entonces pregunté si había otro espacio de trabajo y la directora dijo que estaba servicio social, pero que en realidad no correspondía al área educativa...

(...)

- CC: ¿Uds. entraban en el área educativa?

¹¹² El horario de taller se adecua a los horarios de colectivos, ya que es el medio de transporte de las talleristas. El viaje hasta la cárcel de máxima seguridad “Berklín”, ubicada a unos 50km. de la capital, dura aproximadamente 45 minutos.

¹¹³ En este aspecto me interesa agregar que si bien la ley expresa claramente que el SP no puede coartar el acceso a la educación por motivos de causa o situación penal, como es la de procesada, para estas últimas la accesibilidad se ve dificultada. Esta cuestión puede apreciarse en el relato de una de las mujeres entrevistadas, cuando cuentan que el argumento de parte de las autoridades para que no se inscribieran en carreras universitarias fue que estaban “procesadas”.

- Laura: ... todos los talleres van al área educativa, todos van. Pero acá por una cuestión que me parece que fue en el momento que estaba esta persona que nos pedía que empezó a pedir todas las actividades que íbamos a hacer a poner de alguna manera, a querer vigilar o sancionar todas nuestras actividades y yo sabía que no quería eso, lo tenía bastante claro, entonces de pronto la directora surge que hay otro espacio e inmediatamente lo tomamos sin preguntar y a pesar de que sabían que correspondía al área educativa y la docente tuvo que hacer lo que decía la directora digamos tuvo que aceptar eso" [...] (Entrevista n°10. Laura. Tallerista. Taller libre expresión PUSYC 2009)

Aparece el cambio de espacio como resistencia a las intromisiones del SP. En servicio social la estética es distinta, si bien se trata de la misma construcción penitenciaria no existe esa "infantilización" a la que hice mención en relación a la escuela. Es un espacio transitado por psicólogas y "sociales" (trabajadoras sociales), quienes comúnmente visten chaquetillas blancas al estilo de un profesional de la salud¹¹⁴.

En la escuela, la única que lleva guardapolvo blanco es la directora y algunas maestras de primaria. Las guardia-cárceles llevan guardapolvos azules y las profesoras y profesores de secundaria, con quienes compartí espacio escolar por las tardes, no llevan uniforme.

Al taller de libre expresión del año 2009, asistían entre ocho (8) y 10 (diez) mujeres, variando cada semana de acuerdo a los egresos en libertad (ya que estaba destinado a mujeres en pre-egreso) y a la predisposición del SPC para permitir la concurrencia de las internas.

Las talleristas son dos estudiantes avanzadas de psicología becarias de la SEU para llevar a cabo este proyecto. Para ellas el espacio de servicio social significa mayor libertad, y una forma de "transgresión" a las reglas de la escuela, en particular las que prohíben comer, tomar mate y fumar durante los encuentros:

[...] "Acá sí se fuma, en cambio en la escuela no se puede hacer nada, a las chicas no las dejan llevar el mate, y te controlan todo, todo el tiempo" [...] (Mara. Tallerista. Registro de campo 2009).

¹¹⁴ Dicha cuestión se vincula con la idea de "tratamiento" penitenciario y una "psiquiatrización" que atraviesa al mismo, especialmente para el caso de las mujeres (Frigon, 2000; Lagarde, 2006).

La música, el baile y el cigarrillo serán rasgos distintivos del taller de libre expresión. Durante los encuentros, las mujeres asistentes, así como las talleristas, fuman todo el tiempo convidándose cigarrillos entre ellas.

La música también es importante, todos los encuentros empiezan con canciones. Se corre la única mesa y sillas que hay en el espacio¹¹⁵, y se baila, camina, mueve el cuerpo, cierran los ojos, escuchan y cantan.

La dinámica consiste primero en relajación y calentamiento corporal, luego se hace una ronda y las coordinadoras (talleristas) sugieren un tema de reflexión. Otras veces lo hace alguna de las mujeres asistente. Se habla de ello, se realiza una actividad previamente diseñada para el encuentro y se hace un cierre a partir de dicha tarea. Durante mi estadía éstas han variado entre producciones visuales, escritas, visitas de personas “externas” al taller como por ejemplo una abogada especialista en derechos humanos y menores, hasta pequeñas representaciones actorales.

Uno de los temas recurrentes que surgían de parte de las mujeres era la maternidad, el vínculo con los hijos.

Para los poderes punitivos reguladores el camino hacia la “re-inserción” (libertad) de las mujeres, debe ser sufriente. Así, el SPC demanda de ellas que hablen de sus hijos/as, del amor que sienten por ellos, de lo buenas madres, amas de casas y trabajadoras responsables y honestas que serán en el “futuro” (“afuera”, “en la calle”), como una forma de dar cuenta que están avanzando en el “tratamiento” penitenciario, que se están “recuperando”. Se trata de un principio moralizador patriarcal: las mujeres presas no solo sufren por estar separadas de sus hijos/as, sino que además *deben* hacerlo para mostrar signos de “avances”. Es lo que el SPC espera, por ello, en la mayoría de los talleres el tema recurrente será la maternidad. Esto explicó en un encuentro, una de las asistentes, transcribo fragmento del registro de campo:

[...] “corrimos las mesas, Laura y Mara hicieron una actividad de caminata para de-contracturar el cuerpo y relajar los músculos mientras escuchábamos Bebe. Preguntaron si conocían la canción y la mayoría respondió que sí. Después la consigna fue dibujar y escribir de a dos en un afiche las cosas que nos gustaban. Mara, Laura y yo hicimos nuestro afiche y después nos sentamos en círculos para comenzar el intercambio. En un momento, Mariana, una de las asistentes,

¹¹⁵ Al no tratarse de la escuela, no hay pizarrón, ni bancos, solo una mesa larga con sillas y un perchero. Todo el mobiliario tiene pegado un código de barras que me recuerda a los bancos de la universidad.

dijo: ¿se dieron cuenta de algo? No hay ni un solo dibujo de un hombre, pero todas sufrimos por un hombre o por no tener un hombre.

(...)

- Mara: hay muchos dibujos de los hijos...

- Mariana: los hijos son un escudo, todas quieren salir por sus hijos cuando vos las escuchás, pero sabemos, o yo sé, que quiero salir para encontrarme conmigo misma afuera.” [...] (Taller de libre expresión del PUSYC. Extracto diario de campo 2009)

El término “escudo” es muy significativo. ¿De qué las protege hablar de los hijos/as? Básicamente de ser sospechadas de *malas mujeres*, ya que para la ideología dominante de género ser mujer implica un patrón de maternidad (patriarcal). Para el poder punitivo la “normalidad” de las mujeres se asocia con el rol tradicional de madre, ellas no pueden desear “encontrarse con ellas mismas”, sino que deben responder al mandato genérico de lo que Marcela Lagarde (2006) llamó *ser para otro(s)*.

Este principio moralizador patriarcal, también es denunciado por las integrantes de los programas universitarios, a partir de la experiencia de trabajo con mujeres:

[...] “no se escucha de la misma manera respecto de los varones y esto dicho por casi todos los sectores ¿no? Los agentes de contacto lo plantean de las mujeres eh... y los profesionales también, los profesionales también eh... Estábamos en una reunión, había abogados, había profesionales, aparte del curso ¿no?, entonces un profesional dice “lo único que tienen en la cabeza es el sexo y buscar escaparse”, y una abogada dice “yo también, lo único que tengo en la cabeza es cómo ser libre y cómo tener sexo”... [Risas de ambas] estas cosas que parece ser que en el contexto de encierro el principio moralizador siempre es más alto como exigencia para una mujer que para un hombre... ese principio moralizador de no a la cuestión sexual, el cuidado de los niños, el sometimiento, porque la libertad, querer ser autónoma parece ser que es mucho más problemático y pecaminoso inclusive, para las mujeres” [...] (Entrevista n° 5. Mirta. Integrante PUSYC 2011).

La asistencia al taller de libre expresión permitió observar este principio moralizador vinculado a mandatos de *género* del que habla la entrevistada. Por otra parte, permitió transitar otros espacios diferentes a la escuela, y entender el sentido de los “territorios carcelarios”, y cómo estos pueden constituir parte de las estrategias de

resistencia a la educación premial - penitenciaria. Finalmente, durante mi estadía, pude registrar que los temas salud y educación, aparecían referidos por las mujeres asistentes como “*problemas del encierro*”.

Taller de salud (2009)

El taller de salud fue una actividad conjunta entre el PUSYC y la Escuela de Ciencias de la Educación. Los encuentros se llevaron a cabo en las dependencias para “varones” y “mujeres”. Personalmente, tuve oportunidad de asistir a un solo encuentro en calidad de observadora.

El taller estuvo a cargo de una médica, una nutricionista y una psicóloga de la Universidad. El objetivo fue discutir la situación de la salud dentro del penal, abordar temas de salud sexual y reproductiva, así como violencia de género.

El día de mi visita se trabajaron cuestiones vinculadas a la salud como derecho humano, haciendo hincapié en la ausencia de médicos ginecólogos y pediatras en la cárcel para “mujeres”¹¹⁶.

La dinámica consistió en la proyección de la película “La gran seducción”. Es la historia de un pequeño pueblo que encara una estrategia colectiva de persuasión para que un joven médico, el único de todo el lugar, decida radicarse allí. La película es canadiense y se proyectó con subtítulos en español. La calidad de la imagen no era muy buena, se veía poco y tuvimos que oscurecer el aula¹¹⁷ para poder apreciarla:

[...] “*Nosotras ya estamos acostumbradas a estos cines*” [...] (Mujer asistente al taller de salud de la UNC. Registro de campo. Junio de 2009)

Luego, se dialogó sobre la película hasta que una guardia-cárcel avisó que estábamos en horario de salida. El taller se llevó a cabo en la escuela. La directora solicitó que el encuentro no durara más de hora y media. Fue por este motivo que las talleristas

¹¹⁶ Tiempo después, con motivo de unas jornadas en la Universidad, las talleristas expresarían que uno de los logros del taller fue haber conseguido un médico para el penal. La ausencia de médico fue hasta ese momento un fuerte reclamo de las mujeres presas que aparecía en todos los talleres del área educación, fuera cual fuera el tema por el que se las convocara. Así lo expresaba una de las asistentes al taller: [...] “*Acá todo es con el psiquiatra, el único médico que tenemos, nos atiende todo, si nos duele la cabeza, los ovarios, los riñones, para todo te da una pastillita. ¿Cómo puede ser que en una cárcel de mujeres no haya ginecólogo? Hay niños acá, hay hijos y no hay pediatra.*” [...] (Mujer asistente al Taller de salud de la UNC. Registro de campo. 2009).

¹¹⁷ Esta medida fue la que produjo el enojo de la maestra de primaria que aparece descripta en la etnografía de Vernier (2010) y que da cuenta del “malestar” que para muchas maestras representan las actividades de los talleres.

tuvieron que acudir a un especialista que editara la película y, así, poder cumplir con el tiempo estipulado por el SPC.

Durante la charla apareció un fuerte reclamo por la situación de salubridad dentro del penal: ausencia de ginecólogo/a y pediatra en la cárcel para “mujeres” y la excesiva presencia de psiquiatras. También surgieron las dificultades que enfrentan las personas con VIH para conseguir las drogas del tratamiento. Entre las asistentes había una pareja, una de ellas seropositiva, quien planteó enérgicamente las necesidades específicas de aquellas personas con VIH, y las desatenciones del área de servicio médico al respecto.

Todas las asistentes tenían claro que la salud es un derecho humano, y cuando planteaban alguna situación lo hacían en pos del cumplimiento de ese derecho. También apareció la demanda de preservativos para aquellas mujeres casadas o que toman anticonceptivos¹¹⁸:

[...] *“Los que te dan están todos secos, son de no sé qué año, están vencidos, no sirve ninguno y si estás tomando anti-conceptivos o es la privada con tu marido no te dan, jah no si total es tu marido o total tomas las pastillas!”* [...] (Mujer asistente al taller de salud de la UNC. Registro de campo 2009).

Al taller asistieron en total diez (10) mujeres, algunas de ellas con sus hijos/as, o con sus parejas. Los talleres, así como la escuela en general, suele ser un espacio de encuentro para las parejas de mujeres, que a veces están en distintos pabellones o que simplemente el servicio penitenciario evita.

Taller “Mujeres y derechos” (2009)

Esta propuesta estuvo co-organizada por estudiantes de la Facultad de derecho y ciencias sociales de la UNC y la ONG INECIP. Se realizó una convocatoria abierta para las Escuelas pertenecientes a la Facultad de Derecho, y en la Facultad de Psicología. Así, se sumaron estudiantes de esta última carrera, como de comunicación social y trabajo social.

La propuesta fue brindar un taller de formación en derechos humanos con perspectiva de género en la escuela de Berklín “mujeres”, ya que se advertía, a través de la experiencia de algunos/as talleristas en la cárcel de Belgrano, que se trabajaba poco con “mujeres” desde la UNC.

¹¹⁸ Aproximadamente un año después al encuentro, las mujeres asistentes a otros talleres me comentaron que habían conseguido revertir esa situación.

El proyecto se gestó a inicios de 2009 y se decidió dividir el año en dos etapas. La primera correspondió a una instancia de “formación” en cuestiones referidas a género, derechos humanos de las mujeres y cárcel, para quienes fueran a desempeñarse como talleristas. Fueron encuentros semanales de más de dos horas en los que se leían textos, discutían y se pensaban estrategias de intervención. La segunda etapa se reservó para la concreción del taller. Hubo división de tareas al interior del equipo, un grupo estaba encargado de realizar los contactos con el SP, así como los trámites y gestión de avales, otros escribieron el proyecto y contenidos y otros se concentraron en las propuestas de formación y coordinación de actividades vinculantes.

El contacto con la penitenciaría se realizó a través de un profesor de la facultad allegado a los estudiantes, que además desempeñaba funciones en el SP. Esta situación significó un gran obstáculo para el posterior desarrollo del taller, ya que la persona contactada, utilizó su posición jerárquica dentro del SP para saltar los vistos buenos de la directora general del área educativa y de la directora de la escuela penitenciaria.

Con respecto a la etapa de “formación”, concretamente estuvo centrada en lecturas básicas sobre derechos humanos de las mujeres y poco se problematizó el género y la institución carcelaria como tecnología de género.

Después del receso invernal se comenzó con el taller en Berklín “mujeres”, que duró hasta diciembre de 2009. El mismo se llevaba a cabo los días miércoles por la mañana, entre las 10:00 hs. y las 12:30 hs., con el horario ajustado a los del transporte de pasajeros, ya que el micro constituyó el medio habitual para talleristas¹¹⁹. Si bien la idea surgió entre estudiantes de abogacía, quienes definieron los contenidos y a su vez abrieron la convocatoria a otras carreras de la UNC, llegado el momento del dictado de taller los que asistíamos con regularidad éramos: un estudiante avanzado de psicología, una estudiante de trabajo social y yo. De la carrera de derecho asistieron con intermitencia tres estudiantes, y durante unos meses nos acompañaron dos estudiantes canadienses de sociología que se encontraban realizando prácticas profesionales en la ONG. Esta ausencia de los y las estudiantes de derecho significó una alteración en los contenidos del proyecto y se debió modificar los contenidos diseñados para el taller porque la formación del resto de las y los participantes no se correspondía con el derecho procesal.

El primer encuentro estuvo plagado de inconvenientes originados en el desagrado que a la directora de la escuela penitenciaria le produjo la forma en la que fue autorizada la

¹¹⁹ El primer día del taller, el profesor de la facultad de derecho que facilitó el ingreso, dispuso un auto del SP para que nos transportara hasta Berklín. Esto sucedió por única vez.

actividad. Al primer día asistieron 30 mujeres (algunas de ellas con hijos/as) convencidas que allí se trabajaría sobre las “causas” y no sobre sus derechos. Hecha la aclaración al respecto, se generó un cierto malestar entre las mujeres que significó la escasa asistencia de las mismas, contabilizándose la participación regular de unas cinco¹²⁰.

El taller resultó interesante por las tensiones de *clase* que se generaban en cada encuentro entre las mujeres asistentes. Al tratarse de un taller organizado por estudiantes de derecho se acercaron algunas personas condenadas (también procesadas) por una mega-causa provincial que involucró a personal del Registro de la Propiedad.

En cuanto a los contenidos se respetaron algunos incluidos en el proyecto jurídico original, como *habeas corpus*, *amparo*, y algunos puntos de la *ley 24660*. Se sumaron por iniciativa de las asistentes *dos por uno*, y algunos puntos vinculados a *tratados internacionales* incorporados a la constitución nacional en 1994. Por otra parte, se abordaron temas que emergían de los encuentros y cuestiones vinculares como *racismo*, *discriminación de clase*, de *género*, *violencia*, temas que en conjunto con los estudiantes de trabajo social y psicología, se enfocaron desde el marco jurídico de los derechos humanos. Al respecto transcribo registros de campo:

[...] “A partir de la lectura de un fragmento de “Manual práctico para defenderse en la cárcel”, al que las mujeres asocian con el de “Zaffaroni” por tener prólogo del juez, surge el tema de la portación de rostro. Entonces María y Jimena nos explican comparando a la tallerista cordobesa con la tallerista canadiense:

- Jimena: *Por ejemplo, las dos delinquen, pero va presa ella* [señala a la cordobesa]

- María: *sí porque ella es rubia y habla lindo* [señala a la canadiense], *en cambio vos sos más chabona* [refiriéndose a la tallerista de Córdoba]

- Jimena: *Acá hay trato diferente si sos de clase media, clase alta o clase baja, si sos morochita... se hace mucha diferencia.”* [...] (Taller “mujeres y derechos” del INECIP. Registro de campo 2009)

La “participación observante” (Guber, 2004) realizada en el taller permitió la identificación de sentidos atribuidos a la educación en el encierro carcelario, así como

¹²⁰ Otros de los motivos respecto a la concurrencia, que esgrimían las mujeres es que los horarios de taller, especialmente cuando son por la mañana, coinciden con los de trabajo, dificultando la asistencia a las actividades educativas.

aquellos que atraviesan las prácticas de universitarios/as en dichos contextos. También aportó elementos que permitieron reflexionar acerca de la presencia de la Universidad a través de sus estudiantes, en una cárcel para “mujeres”.

Por primera vez en el PUC: Taller de Fotografía (2010)

Las actividades comenzaron en abril de 2010 y duraron hasta diciembre de ese año. Se llevaron a cabo una vez por semana, los días miércoles por la tarde entre las 14:00 hs. y 17:00 hs., sin interrupción durante el receso invernal¹²¹. El horario vespertino resultó conveniente para evitar la superposición de actividades educativas con horarios de trabajo (esta cuestión varía de acuerdo a los trabajos realizados por las mujeres).

El taller de fotografía cuenta con una trayectoria que excede el PUC. En 2010 fue el cuarto año (no consecutivo) de su realización y el primero enmarcado en el programa de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Antes estuvo encuadrado en lo que se denominó *Grupo MiradaPhoto*, un conjunto de fotógrafos y fotógrafas documentalistas que buscaban registrar la vida de las mujeres presas en Córdoba. Al ser la única cárcel para “mujeres”, una prisión de máxima seguridad, jamás consiguieron acceder a los pabellones para registrar. El taller de fotografía se origina en esta frustración. Después de un par de incursiones en la escuela de la penitenciaria, el grupo decidió presentar un proyecto para enseñar fotografía en la cárcel, y así surgen los talleres de carácter educativo:

[...] “En un principio el proyecto “Mujeres...otra mirada” consistió en retratar el espacio carcelario, documentar y exponer las diferentes situaciones que atraviesan las internas, eso que la sociedad no quiere saber; y generar a través de este trabajo una ruptura con los mitos, con las representaciones negativas que estigmatizan a estas mujeres.

El proyecto se centró en el Correccional de Berklín, y consistió en la documentación de las actividades de las internas y en una muestra final que se realizó en el Consejo Provincial de la Mujer. Esta etapa de documentación aún sigue en proceso de trabajo.

Una segunda etapa del proyecto consistió en la creación de un taller de fotografía como una forma de establecer una interrelación con las internas y

¹²¹ El auto particular de una de las talleristas constituyó el medio de transporte que posibilitó la realización de actividades en dicho horario. La gran cantidad de materiales que son transportados para las distintas actividades dificulta el traslado en colectivo.

lograr a través de las clases una retribución del tiempo concedido por ellas. El taller dio inicio en Agosto de 2004, con un grupo de 11 (Once) alumnas, el cual se mantiene completo. Las clases son de modalidad teórica – practica, las cuales son realizadas en el ámbito de la cárcel, en el área de Educación, con los equipos y materiales suministrados por los mismos docentes sin apoyo económico de ninguna institución”. [...] ¹²²

En el año 2010 las integrantes del grupo buscaron fondos para la realización del proyecto. Al ser una de ellas profesora auxiliar de la FFyH de la UNC se pensó en las becas de extensión de la SEU. Para ello, fue necesario enmarcarlo en uno de los dos programas de la UNC, y por pertenencia institucional de las integrantes se decidió el PUC. El proyecto fue seleccionado para integrar el programa, lo cual incluía el seguimiento por parte de equipos técnicos de las actividades realizadas, sin financiamiento. Esta cuestión generó malestar en el grupo de talleristas, porque los costos del taller son elevados¹²³.

Cuando se presentó el proyecto para la convocatoria de las becas de extensión SEU-UNC, se confeccionó un presupuesto que registraba costos anuales por un total de \$15.400, esta cifra incluía haberes para las docentes – talleristas por \$80 mensuales cada una. Como los contenidos eran analógicos y digitales, se incluían costos de laboratorio, así como insumos fotográficos, armado de muestra final, transporte, insumos de librería y la compra de revistas especializadas como material didáctico. Todos los cálculos se realizaron basados en una media de 15 mujeres asistentes.

En los encuentros del taller de derechos, así como en los de libre expresión, apareció en reiteradas oportunidades un reclamo efectuado por las mujeres presas sobre la “intermitencia” de los talleres. Recuerdo una actividad que se realizó de manera conjunta con la Dra. Maricel Segovia en el marco del taller de libre expresión (2009), donde las mujeres manifestaron su interés por la continuidad de los talleres universitarios. Esta “intermitencia” a la que refieren, radica en gran medida en el carácter “voluntario” que muchas de estas actividades asumen. Esta cuestión ha sido

¹²² Extracto del proyecto presentado ante el PUC en el año 2010.

¹²³ Si bien las talleristas son fotógrafas y cuentan con material que ponen a disposición, el gran objetivo siempre fue adquirir un equipo de trabajo exclusivo del taller. Durante los años de realización del mismo siempre se buscó algún tipo de colaboración por parte de organismos oficiales o no oficiales para la compra de materiales. En el año 2010 frente al resultado negativo de las becas de extensión con financiamiento, una fotógrafa colega y amiga de las talleristas, radicada en EE.UU., consiguió que una fundación norteamericana enviara algunos fondos.

largamente problematizada y discutida dentro del taller de fotografía, ya que dentro de su trayectoria han recibido este reclamo de parte de las mujeres asistentes:

[...] “CC: ¿crees que cambia la cuestión económica, es decir, que la intermitencia de los talleres tiene que ver con esto, con la falta de pago a las docentes?”

Nora: Sí. Sí, porque ehhh nos vemos obligadas a dejarlo en un segundo plano o, nosotros tenemos otras obligaciones laborales que cumplir, y... distinto sería si fuese rentado, calculo yo que no quedaría como una actividad a pulmón y sin cero recurso eh si no que contaríamos con otro tipo de apoyo y podríamos dejar de hacer otros trabajos para dedicarnos a full a esto, calculo que sí, es como fundamental.” (Entrevista n°8. Nora. Tallerista. Taller de fotografía del PUC. Año 2010).

[...] “Gina: esta cuestión de voluntarismo, que yo no creo para nada, digamos, no comparto el voluntarismo, ehhh... no comparto el voluntarismo en el sentido de hacer... ¿cómo se llama? hacer todo por amor al arte, digamos....

CC: caridad...

Gina: jeso! Y... y digo... yo creo que, si somos docentes, estamos dando un taller que nos interesa dar, digamos, que nos gusta dar, que uno se siente plena cuando va a dar ese taller... ¿por qué no puedo tener una retribución económica para dar eso? Por hacer lo que quiero, digamos, y por poder tener más gente porque... evidentemente si yo no cobro por eso, cada vez tengo menos posibilidades de dar ese taller, tanto para ellas como para uno mismo, o sea, ¿se entiende?

(...)

Gina: yo fui la de la idea de buscar financiación para poder cobrar un sueldo digno, para poder seguir dando el taller, la gran discusión que tenemos con Manuel (ex integrante del grupo), que yo una vez lo tomé de ejemplo y se enojó mucho y después me entendió, pero... que yo le digo: Mirá Manuel, si vos cobraras plata podrías dejar de trabajar en un banco y podríamos hacer de esto una cosa que perdure en el tiempo, no una cuestión sostenible por dos o tres persona locas que tienen ganas de dar talleres de foto.” [...] (Entrevista n°7. Gina. Tallerista. Taller de fotografía del PUC. Año 2010).

En este sentido el taller de fotografía ha sido intermitente, si bien se ha dictado durante

cuatro años en Berklín “mujeres”, estos no han sido consecutivos. En el año 2010 fue la primera vez que el taller se enmarcó en un Programa Universitario, y la última vez que se dictó.

En esta oportunidad los contenidos se basaron en fotografía digital, dejando de lado los analógicos que se habían incluido en el proyecto y trabajado en años anteriores.

De los talleres relevados, éste fue el que mayor nivel de “formación disciplinar” registraron sus talleristas. No se trata de estudiantes de alguna carrera universitaria, todas trabajan como fotógrafas profesionales y una de ellas es docente auxiliar en la carrera de Cine y Televisión de la UNC. Y a diferencia de los talleres de derecho o libre expresión, en las entrevistas realizadas con las talleristas aparece la palabra “*docente*” como una forma de auto-designación y también como *status* al interior de la cárcel. Esto queda en evidencia cuando una de ellas relata la discusión que el grupo de trabajo tuvo con una directora del penal con motivo de fotos censuradas:

[...] *“entonces yo le dije que... cuando ella se jactó que era docente, fue la primera vez creo en mi vida, que me jacté que era docente también en la Universidad, que era docente de Cine... y la mina una vena... porque es como que se sintió como que estábamos a la par, digamos, no era lo mismo... no era un alumnito de”* [...] (Entrevista n°7. Gina. Tallerista. Taller de fotografía del PUC. Año 2010).

No ser “*un alumnito de*”, les permitió a las integrantes del Taller posicionarse de otra manera frente al personal penitenciario. Esto se vincula al hecho de que las talleristas se perciben como “*docentes*”¹²⁴.

Dentro del grupo de trabajo eran significativos y reiterados los diálogos, así como discusiones, sobre los contenidos:

[...] *“Estamos en el auto dirigiéndonos a Berklín. En reuniones previas se estuvo discutiendo si dar profundidad de campo o no. Básicamente existen dos posiciones entre las talleristas tradicionales, una de ellas manifiesta que es al vicio, ya que es algo muy técnico y que hay que orientar el taller a lo expresivo. Otra, manifiesta que es un contenido que ella da en la Universidad, entonces le*

¹²⁴ Esta cuestión resulta paradójica, ya que en sus inicios el grupo de trabajo no surgió con fines educativos y/o pedagógicos. Podríamos decir que en el tiempo han “devenido” docentes. Por otra parte, es interesante observar como para la directora del penal son *alumnas de*, pero ellas se ven a sí mismas como docentes. Esta cuestión puede leerse como otra tensión presente entre el “adentro” y el “afuera”, esta vez a través de la configuración de roles.

parece que es una discriminación no darlo en la cárcel.” [...] (Registro de campo. Taller de fotografía del PUC. Año 2010).

Esta cuestión de cómo abordar los mismos temas que en la Universidad, cómo evitar la exclusión en términos de clase, apareció varias veces en el transcurso del taller. En otra oportunidad, para uno de los encuentros, estaba previsto pasar una presentación Power Point con algunos conceptos técnicos sobre el arte de fotografiar. Al interior del grupo se planteó la duda de que fuera demasiado abstracto y que las mujeres no se interesaran, aburrieran y por lo tanto, no comprendieran los conceptos. Fue entonces cuando se planteó a quién iba a coordinar la actividad, que aclarase la importancia de tener conocimientos técnicos para tomar buenas fotos, y que además dijera que se trataba de un contenido que ella trabajaba en las clases de la Universidad. Se acordó sobre el tema y en ocasión del encuentro, Gina, la tallerista a cargo, comenzó con esa aclaración. Ese día las mujeres no se dispersaron, tomaron nota absolutamente de todo lo que aparecía en el power point y realizaron preguntas. La palabra Universidad no sólo reviste importancia para las mujeres presas que asisten a los talleres, sino también interés. Esta cuestión se evidencia en el relato de una de las mujeres respecto al taller de portugués, para clarificar transcribo fragmento:

[...] “Se corta la comunicación porque se le termina la tarjeta y vuelve a llamar. Hay ruidos atrás como un ensayo de baile, pregunto de qué se trata y Nélica me cuenta que algunas mujeres están ensayando una coreografía.

Nélica: la semana pasada empezamos portugués.

CC: ¿son muchas?

Nélica: casi las mismas del año pasado

CC: ¿y qué tal?

Nélica: bien, bien, este año la profesora nos preguntó, nos dijo: ¿qué quieren hacer juegos, baile, canciones o quieren que hagamos el taller como la carrera?

Y nos pusimos serias, todas las dijimos como la carrera.” [...] (Entrevista n°2.

Nélica. Asistente al taller de libre expresión PUSYC, taller de fotografía del PUC y taller de portugués. 2011).

Una carrera es un asunto importante. Las palabras “Universidad”, “carrera”, las “pone serias”. Por ello la UNC debe hacerse presente en la cárcel para “mujeres”, ampliar su accionar, enunciarse, aparecer como posibilidad, colocarse en el horizonte de vida, para poder incluirlas.

Retomo la tensión *diferencia – igualdad* expresada en estas situaciones relativas a los contenidos del taller de fotografía en relación a los contenidos dictados en la Universidad, para introducir un interrogante clave a la hora de pensar las propuestas educativas en la cárcel de “mujeres”: *¿cómo trabajar contenidos diferenciados de acuerdo a los intereses y situaciones de las mujeres sin (re)producir desigualdades construidas precisamente sobre esas diferencias?*

A través del capítulo puede apreciarse lo incipiente de las actividades educativas encaradas por la UNC en la cárcel para “mujeres”. Esta cuestión se vincula con las dificultades que revisten los convenios por tratarse de una institución cerrada y de *máxima seguridad*, que responde a un poder consolidado originalmente como de *género*. Esto coloca a las mujeres presas en una situación de desigualdad, en especial en cuanto a la educación superior. No sólo por contar con una escasa escolaridad formal que muchas veces las excluye de las actividades universitarias, sino también por una oferta acotada.

La UNC se hace presente en la dependencia para “mujeres” a través de talleres, bajo un marco normativo que exige, respalda y reclama esa intervención, pero es insuficiente.

Es importante atesorar dicha presencia y experiencia, para, a partir de allí, poder pensar una propuesta académica desde la Universidad Pública hacia la cárcel, construida a partir de los intereses y perspectiva de las sujetas, y que contemple la diferencia de género. En esta dirección, considero significativo conocer los sentidos atribuidos a la educación por parte de las mujeres presas asistentes a los talleres, así como los sentidos atribuidos por las talleristas a sus prácticas, ambos construidos en interacción; así como especificidades del encierro femenino, que permitan pensar líneas de acción frente a un poder que ha sido fundamentalmente construido contra la mujer.

CAPÍTULO VII
Los sentidos

Algunos sentidos del encierro “femenino”

1. “Las chicas”

El personal del SPC, así como aquellos/as vinculadas a actividades educativas en el encierro, se refieren a las mujeres presas como “*las chicas*”. Transcribo algunos fragmentos de entrevistas, así como registros de campo en los cuales se constata dicha denominación:

[...] “*entonces vos lo ves a eso en la forma de tratarlas a **las chicas**¹²⁵ que están ahí dentro ¿no? De lo que hablan, como se dirigen a ellas, como las miran, en lo que comentan de ellas cuando se te acercan a vos*” [...] (Entrevista n° 9. Miguel. Tallerista. Taller de mujeres y derechos del INECIP. Año 2009)

[...] “*con el Sergio fue una relación muy particular dentro del taller porque era el único hombre y además con un humor muy especial ehhe y él llegaba a **las chicas** de otra manera muy distinta*” [...] (Entrevista n° 8. Nora. Tallerista. Taller de fotografía del PUC. Año 2010)

[...] “*entonces varias de **las chicas**, no varias, 2 de las mujeres que estaban en el taller con nosotras en Berklín deciden pagar un instituto privado para terminar el secundario ehhe el resto de las mujeres, algunas de **las chicas** tenían secundario completo, tenían terciario, otras de **las chicas** todavía estaban, habían decidido hacer la primaria, porque no tenían la primaria completa y una de **las chicas** estaba terminando el secundario en la cárcel y*” [...] (Entrevista n°10. Laura. Tallerista. Taller libre expresión del PUSYC 2009)

[...] “*porque muchos salen, no es el caso de **las chicas**, que vos me estas contando, sino casos más graves, aunque lo de **esta chica** también es grave, pero salen a las 5, los sacan a las 5 de la mañana en ayuna, o sea, no es ayuna, lo sacan directamente sin nada, sin la posibilidad de que ellos traigan nada, y la tutoría es a las 3 de la tarde, entonces nuestro reclamo que es que los traigan que los traigan, que no deje de cumplir... pero después vemos en qué condiciones los traen y*” [...] (Entrevista n° 6. Cristina. Integrante del PUC)

¹²⁵ Todos los destacados en **negrita** en las citas del presente apartado, son de mi autoría.

[...] “Tenemos ceniceros, canastitas, de todo... llévenle a la mamá para su día y le dicen que lo hicieron **las chicas** de Berklin (risas)” [...] (Registro de campo. Taller de fotografía. Nérida. Año 2010).

[...] “Ahí ya las fueron a buscar a **las chicas**, ya vienen” [...] (Registro de campo. Guardia-cárcel. Taller de mujeres y derechos del INECIP. Año 2009)

La designación “*las chicas*” está presente en la mayoría de las personas que transitan el espacio carcelario: talleristas, docentes, directora, profesionales, guardia-cárceles, incluso las mismas mujeres presas se designan con ese nombre. Se encuentra hasta tal punto *naturalizada* que es muy difícil no caer en dicha denominación alguna vez¹²⁶. Al parecer, tiene sus orígenes en el discurso y léxico penitenciario, de guardia-cárceles, agentes y profesionales del servicio, que remite a la idea de “tratamiento” por el cual se busca producir unas sujetas adaptadas, en este caso “buenas mujeres”.

De acuerdo con la lógica penitenciaria, estas “mujeres” se encuentran en un estadio previo en la escala “evolutiva” (*progresividad*), que conlleva el “tratamiento”; por eso son denominadas como “*chicas*”. Este es un concepto gestado en las ideas lombrosianas, donde las mujeres no cometían delitos por “maldad” sino por “debilidad mental”, cuestión asociada al “martillo de brujas” según el cual las mujeres eran presas fáciles del demonio. De allí la supuesta necesidad de tutela, así como la culpabilidad (para justificar el castigo) de las “mujeres delincuentes”.

Para el discurso criminológico dominante de raigambre positivista, estas personas aún no son *mujeres*, son apenas *chicas*, que tienen que aprender a serlo. Así, se establece un “tratamiento” “progresivo” (evolutivo) de la pena, para que paulatinamente (y en términos reguladores del género), se transformen de **malas mujeres - chicas** a **buenas mujeres - mujeres**. Sólo así se las declarará re-socializadas, listas para la re-inscripción (libertad).

Desde la Universidad se propone romper o impedir que la lógica y discurso penitenciario ingresen al espacio educativo. Sin embargo, se cuela a través de mecanismos sutiles y eficaces, esa “*filosofía petrificada*” que es el lenguaje, donde inevitablemente se (re)produce la lógica y se vuelve difícil escapar a ella.

¹²⁶ Así me ha sucedido en mi rol de tallerista e incluso en ocasión de entrevista.

Esta *eficacia* del lenguaje no sólo es apreciable en la incorporación que talleristas realizan del término, sino en el sentido “afectivo” que le imprimen, al igual que las mujeres presas entre sí¹²⁷.

Las integrantes de cada “*ranchada*”¹²⁸ se refieren a sí mismas y al resto como “las chicas”, de la misma forma que lo hacen los grupos de amigas o compañeras de trabajo fuera de la cárcel. Sin embargo, no se puede desconocer la carga simbólica de este uso en una tradición criminológica presente en las prácticas penitenciarias, que infantiliza a las mujeres, refuerza la idea de tutelaje y regula en términos de *género*.

2. “La casita” re-creada

Las mujeres presas en Berklín denominan “departamentos” o “casitas” a las celdas de los pabellones. Esto guarda relación con lo que Marcela Lagarde (2006) llamó desde una perspectiva “*feminista*” y a partir de su etnografía en cárceles mexicanas, “*la casa recreada*”. Si bien Lagarde (2006) construye esta categoría a partir de la estética y ornamentación del espacio¹²⁹ que en algunos casos recuerda al de sus vecindades, en el caso de las mujeres de Berklín aparece explícitamente a través de la palabra.

Cuando se produjo el traslado en 2005, dos de las docentes del taller de fotografía pidieron acceder a la vieja penitenciaría una vez desalojada, para hacer el registro documental de los pabellones. Recuerdan de dicha “visita” el estado de ánimo reflejado en las paredes, donde aparece la “domesticación” del espacio en algunas y la expresión de la soledad y encierro en otras:

[...] “los departamentos como dicen ellas eh... de cada una de las chicas, dependiendo de quién había estado ahí, el tema es que no sabés quién estaba... pero bueno veías como uno estaba pintado de rosita con blanco y otro estaba pintado todo de negro, y lo que tenían escrito en las paredes, éste por ejemplo, que estaba pintado de rosita con blanco que me acuerdo que tenía como un hogarcito, como un departamentito chiquitito digamos era muy diferente

¹²⁷ En algunos encuentros del Taller de Libre expresión del PUSYC (2009) se puso en discusión el uso del apellido como forma que empleaban las mujeres asistentes para llamarse entre sí. Se problematizó esto como una imposición del servicio, pero no se llegó a discutir el uso de “las chicas”.

¹²⁸ Es la forma en la que las mujeres presas refieren al grupo con el cual se relacionan, especialmente en los espacios comunes y prioritariamente a la hora de sentarse a comer. “*Con quienes te sentás en el comedor, eso es la ranchada*” (Taller de fotografía. Registro de campo. Año 2010)

¹²⁹ “(...) celdas colectivas con cuneros (...), lavaderos y tendedores, fogones, estufas, cocinas y comedores, jaulas con pájaros y macetas con plantas –según el tipo de cárcel- (...)” (Lagarde: 2006, p. 679).

esteeee a lo que estaba escrito en la pared esa de esa habitación toda pintada de negro” [...] (Entrevista n° 7. Gina. Tallerista. Taller de Fotografía del PUC. Año 2010)

Si bien este trabajo no aborda las formas de clasificación social entre mujeres presas, ya que para ello sería necesario contar con autorización de ingreso a pabellones para realizar trabajo de campo, en los encuentros de taller se revelaban algunas. La más reiterada fue la que divide entre “*tumberas*” y las que “*no saben estar presas*”.

En el transcurso de una actividad para el taller de fotografía del PUC, mientras apreciábamos fotos de Adriana Lestido en una cárcel para “mujeres” de Bs.As., cada vez que aparecían mujeres muy tatuadas, con los brazos descubiertos, o lo que algunas denominaron “*masculinas*”, surgía la clasificación “*tumbera*”. Transcribo fragmento de registro de campo:

[...] *“Trabajamos apreciación fotográfica. Mostramos las fotos del libro de Lestido. Por cada una vamos comentando cuestiones referidas a la fotografía, así como de las sujetas que en ella aparecen. Llegamos a una foto de una mujer en su celda, que se encuentra con un brazo apoyado en la pared en la que pueden verse muchos posters colgados, el brazo está todo tatuado y ella tiene la cabeza levantada, como en un gesto desafiante a la cámara.*

- Bebi: *(risa) ¡epa! ¿esto adonde es?*

- Rita: *Buenos Aires, creo que Ezeiza.*

- Bebi: *¡ah bueno! menos mal que estoy presa en Córdoba*

- CC: *¿por? ¿qué pasa con esa mujer?*

- Lidia: *es tumbera...*

- Bebi: *¡es re tumba! (risa)*

- CC: *¿cómo es eso?*

- Amalia: *tumbera es la que pasa mucho tiempo presa profe, que va y viene, es la que sabe estar presa.”* (Taller de Fotografía del PUC. Registro de campo. Año 2010).

Una de las características atribuidas a la “*tumbera*” es que “*nunca hace casa*”, así lo definió una de las asistentes al taller de fotografía en una oportunidad. Durante un encuentro, antes que llegaran la totalidad de las estudiantes, nos hallábamos en el aula tres talleristas y dos mujeres asistentes alojadas en pabellones distintos: Marta y Amalia. En esos momentos de espera siempre surgían temas personales, o

cuestiones muy íntimas vinculadas con el encierro. Marta llegó muy angustiada porque le “habían entrado al departamento” y le habían robado todo. Contó que le sacaron la yerba, comida, cremas, peines, etc. Entonces, Amalia, también compañera en el taller de peluquería, le recordó lo que decía su hermano, quién había estado preso muchas veces:

[...] *“Esta no es tu casa, vos vas a estar por un tiempo, si pensás que esta es tu casa te vas a quedar a vivir acá. No hay que hacer casa, nunca.”* [...] (Amalia. Registro de campo. Taller de fotografía del PUC. Año 2010).

Las talleristas que tuvieron acceso a los pabellones de la vieja penitenciaria una vez vacía, reconocen diferencias entre los espacios delimitados para “mujeres” y aquellos para “varones”:

[...] *“como que en hombres era más tétrico todavía (...) todo gris y todo escrito, todo gris y con algunos poster así de mina o de jugadores de fútbol o de equipos de fútbol que se yo y nada más, en cambio como que el de las mujeres había mayoría como esta cuestión de cuidado de las casas como por decirlo de alguna manera, estaban como más pintadas, más arreglada, había pinturas en las paredes o que se yo... sobre todo más las que tenían hijos que parecía más una casita, vos entrabas y era totalmente diferente a las otras, también había muchas que estaban gris, no tenían nada esteee”* [...] (Entrevista n° 7. Gina. Tallerista. Taller de Fotografía del PUC. Año 2010)

“Casita” o “departamento” son términos carcelarios utilizados por las mujeres, que dan cuenta de la “recreación del mundo íntimo y privado que ellas realizan adonde quieran que vayan” (Lagarde: 2006, p. 679)

Social y culturalmente está codificado como “femenino” el ámbito privado doméstico. En el encierro, algunas mujeres, las que “no saben estar presas” o no son “tumberas”, vivencian la naturalización de dicho espacio re-produciéndolo.

La arquitectura de “la casita” re-creada puede leerse como uno de los sentidos que el encierro adquiere para algunas mujeres, y también como una *tecnología de género* desplegada, en este caso, con la marca de la institución total.

3. La violencia como exigencia

Respecto a este punto es necesario aclarar que se trata de sentidos socio-culturales amplios, cuya (*re*)producción por parte de las mujeres presas se relaciona (y potencia) con las condiciones del encierro carcelario.

La violencia es prácticamente una exigencia al modo de vida penitenciario, pero para el caso de las mujeres adquiere características y sentidos muy diferentes, ya que se trata de la (*re*)producción de la violencia patriarcal y machista imperante en la sociedad, pero entre mujeres. Si bien esto sucede también “afuera”, al ser la cárcel una institución total de castigo en la que existe una predominancia genérica, ésta se torna más visible y brutal.

De acuerdo con Rubin (1975) el sistema sexo-género se basa en el intercambio de mujeres. Según Marcela Lagarde (2006), esta característica de la cultura hace que las mujeres desarrollen “*dependencia vital*”, es decir, una forma de estar en el mundo definida por “*ser para otro(s)*”: madres, cuidadoras, esposas, amantes, etc. Como parte de este sistema andro y hetero centrado, las mujeres compiten entre sí. Siguiendo a distintas autoras feministas (Pateman, 1995; De Lauretis, 1989; Lagarde, 2006), se puede decir que esta competencia es absolutamente patriarcal y beneficiaria de la dominación masculina. Es por este motivo que diversos colectivos feministas en los años '70 se ocuparon de generar lazos de solidaridad entre las mujeres, y recientemente las llamadas “redes” y “cooperativas”¹³⁰.

Dentro de la cárcel, al igual que “afuera”, existe una competencia entre mujeres que sumada a la situación de convivencia forzada y agobio, desencadena en la violencia de unas sobre otras.

El caso paradigmático de violencia patriarcal y machista es la que se ejerce sobre las llamadas “filicidas”, es decir, mujeres procesadas o condenadas por haber matado a sus hijos/as. Estas mujeres representan al interior de la cárcel para “mujeres” lo que el violador al interior de las dependencias para “varones”.

Aquellas que ingresan a Berklín por las denominadas causas “*de menores*” (o lo que en el léxico del SPC se llaman “*privadas*”, e incluyen desde mujeres que se practicaron abortos en periodos de gestación avanzado, hasta mujeres que han abusado de menores) reciben a manera de marca corporal un corte en sus caras sobre el labio superior¹³¹. Esta funciona como señal para el resto de las mujeres alojadas en el

¹³⁰ En esta línea pueden leerse los conceptos de *affidamento* del feminismo italiano, y la *sororidad* en Lagarde (2006).

¹³¹ Por motivos que exceden a la extensión de este informe de tesis, no indagaré en el significado de estos cortes. Sobre los sentidos del acto de “cortar la cara” puede leerse el artículo de Gustavo Blazquez (2010) “De cara a la violencia: agresiones físicas y formas de

penal, quienes las condenaran con distintas formas de violencia: física, psicológica, verbal y emocional. Si bien en Berklín existe un pabellón especial para “protegerlas”, estas mujeres ya se encuentran condenadas de ante-mano y son designadas por el personal penitenciario, así como por otras mujeres presas, como “*las mata-chicos*”, a las que se puede identificar fácilmente por su corte en el rostro¹³².

En diferentes encuentros, se vivieron situaciones de tensión y violencia entorno a las causas “de menores”. Algunas de estas mujeres condenadas plantearon su situación en ocasión de entrevista:

[...] “Nélida: *Pero hay mucha competencia acá, se fijan en todo. Te tiran mala onda cuando te pasa algo bueno, yo por ejemplo lo de ver a mi hija, o lo del micro-emprendimiento no digo nada, porque si no “ah ¡mirá!, está mató a la hija y sale, está mató a la hija y le regalan cosas...”*

CC: *El eterno tema de la causa...*

Nélida: *¡Y si Caro! Mirá hoy fui a la privada y me agarré con una allá*

CC: *¿Guardia-cárcel?*

Nélida: *Sí.*

CC: *¿De Belgrano?*

Nélida: *Sí, resulta que empezaron a hablar por lo que dijo el juez: “el que toca a un menor tiene que pagar”, y yo entiendo, yo estoy de acuerdo, pero me empezaron a tirar palos, entonces yo les dije: ¿decís por mí?, porque a mí lo que me pasó me pasó por ser una paisana ignorante que no supo defenderse de un hijo de puta y no supo defenderse ante un juez... y no sé qué me dijo de la silla eléctrica y yo le dije: yo tengo tanta mala suerte que a mí seguro me cortan la electricidad y sigo viva. [...] (Entrevista n° 2. Nélida. Asistente. Taller de fotografía del PUC. 2011)*

[...] *Nos tratan muy mal las empleadas, desde la directora, todas, todas nos tratan mal, y más a nosotras por nuestra causa, más vejamen a nosotras por nuestra causa, pero no saben nada de nosotras. [...] (Entrevista n° 4. Marta. Asistente. Taller de Fotografía. 2010)*

clasificación social entre mujeres jóvenes de sectores populares en Argentina”. Disponible on line en <http://www.e-publicacoes.uerj.br/ojs/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/viewArticle/850/1025>

¹³² Hay algunas que “zafaron” del corte, pero una vez condenadas, y al pasar al pabellón de “las mata-chicos” la agresión y exclusión caerá sobre ellas.

[...] Nina: *si, entonces no, no quiero arriesgar eh, no quiero perder mi condicional eh, ahí hay gente muy mala eh muy mala en el sentido de que eh (suspira) no te pueden ver bien eh, yo de por sí vos sabés que tengo una causa complicada*

CC: *Si.*

Nina: *y todas las cosas que acá acarrea todo eso y... y... bueno... así como acá*
[...] (Entrevista n° 3. Nina. Asistente. Taller de libre expresión PUSYC 2009 y Fotografía 2010)

¿Por qué la violencia ejercida sobre estas mujeres - por otras mujeres - es paradigmática en términos de género? Porque ellas representan para la ideología sexo - genérica dominante, una ruptura con el ser positivo de la condición: ser madres. Estas mujeres, además de ser culpables de un asesinato, son responsables de haber violentado la definición normativa de lo “femenino”: buenas por naturaleza, implícitamente seguras, inofensivas, y sobre todo amorosas y no dañinas para los/as menores.

En relación con ello Lagarde (2006) habla de “filicidio” y no de “infanticidio”. Entiendo, junto a la autora, que estos casos están totalmente vinculados con la maternidad en nuestras culturas occidentales modernas:

[...] “El filicidio es un hecho complejo de la condición de la mujer: es el hecho real y simbólico mediante el cual se realiza una ruptura extrema de la mujer – en particular de algunas mujeres -, con el eje positivo de su condición genérica, de su ser madre, como vínculo dador, nutriente y vital. Así, el atentado político más grave que puede cometer una mujer, en su particular y genérica situación de madre, es el filicidio que es a la vez un suicidio: es el cercenamiento en acto, de su esencial ser maternal (...) La ideología dominante de la maternidad no reconoce la agresividad materna, por el contrario, la encubre y solo la distingue cuando ésta cruza ciertos límites, para evidenciar que es la disfunción, la enfermedad, la anomia, la locura de unas cuantas lo que violenta la institución, el modo de vida y la definición femenina” [...] (Lagarde, 2006: p. 662).

Por otro lado, Roxana Hidalgo (2012), psicoanalista de formación, estudió en profundidad el “filicidio” y expone en una entrevista concedida al diario Página 12, que:

[...] Hay algo de la masculinidad que con estos casos queda atravesado, con un gran signo de pregunta. La maternidad es lo incuestionable, por eso el filicidio genera un rechazo tan visceral. (...) Una avidez por separarse, por un lado, por poner lejos de mí a esa mujer y a esa historia (...) y por otro lado la necesidad de que ella sea castigada, y castigada de la manera más cruel, por ejemplo, indagando sobre la posibilidad de que las otras presas (ésas sí, narcotraficantes o ladronas, pero madres, y si madres, mujeres al fin) las revienten a golpes, las violen, las castren o las obliguen a suicidarse. [...]¹³³

Ambas autoras de-construyen el estereotipo de madre abnegada por el que se niega la agresividad de las mujeres en general, y la materna en especial, siendo esta pulsión reservada para la “masculinidad”. En la construcción social de los roles de género, las mujeres tienen vedada la agresividad. Esta dimensión invisible de lo “femenino” hace que frente a estos casos se persiga un castigo extremo y total:

[...] La agresividad en las mujeres no sólo no se ve sino que se intenta tapar por todos los medios desde que somos pequeñas. A ver: a las nenas no se les permite jugar de mano, esto que estoy diciendo es a nivel general, por supuesto que hay familias, personas, padres, madres, que han entendido que no importa con qué jueguen los chicos, si con muñecas rosas o con pelotas de fútbol, lo que importa es que jueguen, que entren en ese universo y sean libres. Bueno, salvando eso entonces y hablando de la generalidad, a las nenas se les reprime el impulso agresivo, la pulsión de destruir, de golpear, de matar (a un bicho, por ejemplo), en cambio al hombre se lo celebra y se le impide llorar o “mariconear” / tener miedo. Entonces, claro que nadie ve la potencial violencia de una mujer, y mucho menos sospecha que esa violencia se va a volver contra su propio hijo y no contra su ex marido o contra ella misma, por ejemplo. Por eso, una vez consumado un hecho de estas características, la necesidad de que ella sea castigada es tan rabiosa, porque es otra manera de tapar, de tapar que la mujer con la que duerme el del noticioso tiene una pulsión agresiva, y más de una vez pensó en tirar por la ventana a su bebé cuando no la dejaba dormir. Lo pensó y

¹³³ Roxana Hidalgo (2012) “La escena imposible” en Suplemento Las12. Diario Página 12. 30 de marzo de 2012. Disponible on line en <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-7152-2012-04-02.html>

dejó ir el pensamiento: eso la diferencia de una loca como Adriana Cruz, pero lo pensó y eso ya es insoportable para un varón. [...] ¹³⁴

El encierro produce violencia, porque la cárcel es una institución violenta: “es el ámbito del odio social a las mujeres transgresoras” (Lagarde, 2006: 680) Dentro de las penitenciarías la competencia entre mujeres alcanza niveles extremos, porque la enemistad genérica está dotada del poder represivo institucional.

Existe una violencia vertical, ejercida por guardia-cárceles contra las mujeres presas tales como las camas de sujeción, y otra horizontal, pero no por ello menos jerárquica y cruel, entre las mismas internas, cuando resultan ser las “chivas expiatorias” (o “brujas contemporáneas”) las “filicidas”.

Las relaciones jerárquicas de las mujeres presas se derivan de sus causas, sus vínculos con los poderes carcelarios o ciertos grupos dentro de la unidad o por el dinero que manejan allí. Estos tres elementos marcan diferencias entre ellas ¹³⁵.

Para finalizar, la prisión reproducirá la competencia y enemistad entre mujeres que permite la dominación masculina en la sociedad en general, y lo hará de manera extrema por las circunstancias del encierro. Según Lagarde (2006), las cárceles para “mujeres” constituyen lugares simbólicos de violencia femenina:

[...] “Las presas se envidian entre sí como todas las mujeres, pero con la crudeza del espacio cerrado del confinamiento. Las desigualdades entre ellas hacen también que unas roben a las otras, que se engañen, se alíen, o se traicionen casi por cualquier cosa que en la dimensión enclaustrada de sus vidas adquiere un enorme valor. Surgen en consecuencia pleitos y conflictos signados por la violencia exigida al modo de vida carcelario” [...] (Lagarde, 2006: 682)

Sentidos atribuidos a la educación en el encierro por las mujeres presas

Este apartado se confecciona sobre las preguntas *¿por qué van las mujeres a los talleres universitarios? ¿Cuáles son los sentidos que la educación adquiere para ellas?* Para responderlas e ins-cribir la etnografía, a continuación presento algunas *unidades de análisis establecidas a partir del trabajo empírico*.

¹³⁴ Op.cit.

¹³⁵ Por ejemplo existe una clasificación social entre las internas de Berklín, por la que denominan a algunas mujeres como “perros”, ellas son las que trabajan para otras (porque reciben algo a cambio, puede ser dinero o puede ser protección).

1. “Salir de presa”

Este título lo tomo basándome en las palabras de una de las asistentes a diferentes talleres universitarios:

[...] “CC: eso te iba a preguntar, ¿cómo es estudiar acá?”

Nélida: *no es nada fácil. Yo veo compañeras que están desde que han venido, desde que han caído presas están con los libros en las manos y a veces uno ve que les cuesta y son gente que se han criado en una cultura de estudio de chicas, a diferencia de uno que estudia para salir de presa y cuesta... lo que pasa es que sólo el hecho de decir tenés que convivir con gente, que vos no elegís, que cada una tiene su mambo, no es fácil. [...]* (Entrevista n°2. Nélida. Asistente a Taller de fotografía PUC, taller de libre expresión PUSYC y taller de portugués de Escuela de Lenguas UNC)

Aparece en reiteradas oportunidades esta acepción que las mujeres le otorgan a la educación u “obtener un título” como posibilidad de futuro (mejor). Así también lo reflejan las palabras de Marta, otra de las asistentes a varios talleres:

[...] *“hay muchas que están interesadas en seguir una carrera, en salir de acá con un título para poder ser otra cosa (resalta) porque desde ya que vamos a ser discriminadas porque vamos a ser ex convictas entonces nos va a ser difícil encontrar trabajo, pero ya con un título es otra cosa” [...]* (Entrevista n° 4. Marta. Asistente a taller de fotografía PUC y taller de derechos).

La educación aparece asociada a la movilidad social, también como una “herramienta” para el “afuera”, que les permita acceder a un trabajo, especialmente a una actividad “propia”, “independiente”, porque se asume que haber estado en la cárcel dificulta la consecución de empleo.

Estos sentidos también se encuentran atravesados por la idea de re-inserción que pregona el servicio penitenciario. La denominada lógica “re” de la cárcel, fundamentada en sus dos pilares: educación y trabajo, cala en los sentidos que las sujetas le asignan a cada una de estas actividades. Así lo expresa, una persona alojada en una dependencia para “varones”, en una publicación del taller literario realizado en dicha unidad penitenciaria:

[...] “Hoy solo sé que me educaré y surgiré con voluntad, la misma que me ayuda a seguir luchando por lo que soy y por lo que sueño ser. Ayúdame le dije al cielo y no me escuchó, ayúdame le dije al tiempo, y sólo pasó, ayúdame le dije a Dios y me respondió quebrantando mi alma y mi corazón. Quiero ver el sol, quiero ser libre como las aves. Soñar, reír, vivir la vida humanamente, ya no quiero estar en la sombra, no quiero basar mi tiempo en la nada. Puede que físicamente esté encerrado en mis errores, pero mis pensamientos están libres como el viento, poco me importa saber si el mundo me juzga como si fuese la única que existiere, lo que realmente me importa es educarme, surgir, soñar, reír y ser parte de la sociedad.” [...] (Extraído de Pensamientos de C.A.G. Producción del taller literario de la cárcel de Belgrano – Córdoba)

Educarse y ser parte de la sociedad aparecen ligados. La educación se plantea como el medio, el *cómo*, para alcanzar la sociedad. Otras veces, especialmente cuando se trata de “reincidentes”, analizan este discurso re-socializador como “engañoso” (lo que en términos de Foucault sería la “ficción”), así lo expresa una de las mujeres en relación al trabajo:

[...] “yo me fui engañada de acá, fui al patronato y lo que pedí esa máquina de coser, lo que pedí esa máquina. Con los chicos ya estábamos pasando necesidades (llanto)”. [...] (Entrevista n° 1. Amalia. Asistente al taller de fotografía del PUC 2010).

Sin embargo, a diferencia de lo que sucede con el trabajo, especialmente cuando se lo piensa en relación de dependencia, la confianza en la educación se renueva constantemente¹³⁶, y además se vuelve una de las maneras más efectivas para sumar puntos y restar meses de encierro. Estudiar para “*salir de presa*” también se vincula con *salir* de ese lugar, con la progresividad de la pena. Cuando se enlaza con esta idea (que tiene familiaridad con el discurso socialmente difundido de estudiar para salir de *pobre*) es cuando la lógica “re” encuentra sitio para colarse, incorporarse y erigirse como discurso hegemónico.

La concepción penitenciaria sobre la educación que re-inserta o re-socializa, disculpa a la sociedad de la exclusión y la atribuye a factores individuales, al entender que las

¹³⁶ En este sentido, incluso Amalia, expresaba querer aprender fotografía para tener “algo con que defenderse afuera”.

personas presas no supieron, o pudieron (por pobres), insertarse socialmente en su momento.

Finalmente, frente a un sistema penitenciario estructurado sobre la progresividad de la pena y la educación como tecnología penitenciaria, resulta válida la apropiación que algunas mujeres hacen de ésta como recurso para acortar tiempos carcelarios, alcanzar la libertad y “salir de presa”.

2. El encuentro con “otras/os”

Las mujeres entrevistadas entienden a los talleres universitarios como espacios de sociabilidad y de encuentro con “otras/os”. En general, las actividades educativas dentro de la cárcel significan un *capital social*. A este concepto lo entiendo en términos de Pierre Bourdieu (1985), es decir orientado al individuo, como la red de relaciones movilizables que puede asegurar una serie de recursos actuales o potenciales.

Este *capital social* tiene muchas aristas y se juega de diversas maneras. Para algunas, cuyas historias de vida se encuentran atravesadas por la violencia de género, la escuela se convierte en el espacio de sociabilidad y amistad con otras mujeres que los varones violentos generalmente coartan. Así lo relata una de las asistentes a los talleres en oportunidad de entrevista:

[...] “CC: ¿Y los talleres? Olvídate que yo soy parte de un taller, ¿te sirvieron para algo?”

Nina: *si, si, si, porque bueno, yo siempre fui una persona eh... aparte de capacitarme a hacer cosas a desenvolver... siempre fui muy cerrada si bien yo tuve amigas en la época en la que fui al colegio en el tiempo en el que yo estuve conviviendo con alguien yo no tenía amigas, o sea no tenía bueno por cuestiones ...*

CC: *que tenían que ver con ese alguien...*

Nina: *claro, entonces hasta el punto de que no hablaba con nadie, o sea si hablaba con mi mamá tenía puesta una careta de... de... la cenicienta, de la bella durmiente (ríe), o sea, de la princesa feliz, ¿entendés? Siempre trataba de no hacer nada, dentro de todo bien, no sé será qué sé yo típico, no sé si es típico o atípico de las personas que son golpeadas (...) entonces yo temas así a nivel personal, a los sentimientos, a lo que yo sentía a lo que yo pensaba no lo hablaba con nadie, con nadie, con nadie (baja el tono de voz hasta que se vuelva imperceptible) en todo ese tiempo fui haciéndome para adentro para adentro, y... qué se yo...*

CC: *¿los talleres te ayudaron a hablar?*

Nina: *sí, no te digo que mucho a hablar, quizás hoy me puedo explicar un poco más, pero bueno... esta... en animarse a cosas que antes en mi vida jamás he hecho. (...) yo hoy por hoy salgo, salgo a caminar por la cárcel y siempre encuentro alguna chica que hemos compartido algún taller.*" (Entrevista n°3. Nina. Taller de fotografía del PUC 2010 y de libre expresión del PUSYC 2009).

Por otra parte, muchas mujeres que se encuentran condenadas o procesadas por causas fuertemente estigmatizadas, como las "de menores", encuentran en los espacios de taller una posibilidad para revertir ese estigma. En otras ocasiones, y como ya he abordado, la causa también es motivo de violencia y conflicto al interior de las actividades.

Todos los talleres, tanto aquellos correspondientes al servicio, como los dictados por universitarios/as, pueden constituir un espacio de encuentro. Así como algunas mujeres han manifestado que "a tal taller" no quieren ir porque asisten internas con las que no se llevan bien o tienen problemas de convivencia, también resulta significativa la apropiación de estos espacios para limar asperezas, conocerse desde otro lugar, hacerse amigas y tener la posibilidad de quitarse frente a "otras" las etiquetas.

En capítulos precedentes mencioné que para las mujeres presas los talleres universitarios son, dentro de las actividades educativas, algo diferente. Esta diferencia está constituida por una gama de cuestiones, una de ellas se vincula con el capital relacional, ya que los talleres a cargo de universitarios/as representan la posibilidad de contacto y vínculo con personas totalmente ajenas al servicio penitenciario. Si bien, existe personal docente dentro de la cárcel que pertenece al Ministerio de Educación en términos laborales, para las mujeres representan parte del paisaje cotidiano del encierro. En cambio las y los talleristas universitarios constituyen lo extra-ordinario, el "afuera" más "afuera" que encuentran allí adentro. Esto se refleja en el diálogo que mantuve con una de ellas sobre su estado de ánimo y que a continuación transcribo:

:

[...] "CC: *¿hablaste con la psicóloga o social cuando estabas mal?*

Nélida: *sí, me escuchan y todo, pero yo prefiero hablar con la gente de afuera"*

[...] (Nélida. Taller de fotografía del PUC 2010. Registro de campo.)

La presencia de universitarios/as en la cárcel brinda posibilidades de tipo relacional que traspasan los muros, a los que de otra manera no podrían acceder o requeriría de un empleo de recursos con los que, la mayoría de las mujeres, no cuentan. En este

sentido fue significativo lo sucedido con una de las asistentes al taller de fotografía. Si bien el hecho es un poco extenso, resulta adecuado para ilustrar esta idea:

[...] Al finalizar el año lectivo 2010, una de las mujeres asistentes nos comenta que estaba teniendo dificultades para ver a su hija, tal como el Juez había autorizado¹³⁷. Esta mujer cumple su condena y no tiene abogado/a o asesoramiento legal, ni recursos para contratarlos. El argumento desde el SPC era que, al no poder concurrir los familiares a cargo de la niña durante la semana, ya que los horarios de visitas coincidían con los de trabajo de estas personas, la penitenciaria no contaban con trabajadora social o psicóloga durante el fin de semana para que supervisara el encuentro dispuesto por orden judicial. A raíz de esta traba burocrática, madre e hija no se veían. Esta mujer nos solicitó expresamente ayuda. Con otra tallerista nos pusimos en contacto con profesionales que pudieran asesorarnos al respecto. Una abogada con militancia en derechos humanos y especialista en el asunto, nos informó que bajo ningún motivo el SPC podía cortar el vínculo madre e hija, más existiendo una orden judicial. Por mail nos envió un escrito para que la asistente al taller presentara ante las autoridades penitenciarias citando la ley correspondiente¹³⁸. A partir de dicha presentación, que le significaron una seguidilla de preguntas de parte del personal penitenciario, así como trabas para su definitiva presentación (le hicieron pasar el escrito a mano, por ejemplo), el SPC se vio obligado a garantizar las visitas entre madre e hija en el lugar de residencia de la niña, trasladando a la mujer en compañía de una psicóloga, una vez por mes [...]. (Taller de fotografía. Registro de campo 2010)

Situaciones similares han relatado universitarios/as a cargo de talleres en la cárcel, es por ello que para las mujeres presas estos espacios brindan posibilidades de tipo relacional diferencial¹³⁹.

¹³⁷ Aquellas mujeres que se encuentran condenadas o procesadas por ciertas causas, sólo pueden ver o visitar a sus hijos/as con una orden judicial que lo autorice, y los encuentros son supervisados por trabajadores sociales o psicólogos/as.

¹³⁸ El escrito presentado se amparaba en la legislación vigente sobre los derechos de la niña. La abogada nos comentó que esto era estratégico para que le dieran lugar, ya que de citar los derechos de la madre perdería eficacia ante el sistema. Esta cuestión me resulta significativa en términos de género.

¹³⁹ A veces contar con el número de teléfono de una persona vinculada a la universidad y los ámbitos sociales que esto significa, les permite hacer consulta sobre temas relacionados con su encierro, sus derechos, o simplemente conversar cuando se encuentran "bajoneadas".

Los talleres y actividades educativas también sirven al interior de la cárcel como espacios de encuentro con “otras/os” en términos amorosos. En estos ámbitos surgen relaciones afectivas, o permiten que mujeres que gustan de mujeres (a veces alojadas en pabellones distintos) coincidan.

La posición del SP frente a las parejas de mujeres es imprecisa. Por un lado, ante la legislación nacional al respecto, se da estricto cumplimiento a las visitas privadas del mismo sexo, pero por otra parte, las relaciones entre mujeres al interior de la cárcel son reprobadas¹⁴⁰, tanto por guardia-cárcel, así como por otras internas. Con el argumento de la normativa interna por la cual, tanto mujeres como varones, no pueden tener relaciones sexuales en los espacios comunes de la penitenciaria, estos lazos son perseguidos y prohibidos.

Con respecto a este tema, es menester mencionar que si bien las tutorías no han sido incluidas en el presente estudio por haberse firmado el convenio con la UNC a fines de 2010, y por la deserción previamente comentada por parte de las mujeres asistentes, estas representan la posibilidad de hallar una pareja hetero-sexual¹⁴¹. Así lo cuenta una de las mujeres:

- [...] *“Nélida: No, este es uno chiquito, tiene 28, a mí nunca me gustaron más chicos, pero bueno si me sirve para que el otro firme (hace referencia a su divorcio).*
- CC: *¿Y este de donde lo sacaste?*
- Nélida: *De las tutorías de la Universidad.*
- CC: *¿Volviste a las tutorías?*
- Nélida: *No, del año pasado.*
- CC: *O sea que es un estudiante de historia*
- Nélida: *Así es. Más chico, pronto en la calle y estudiante” [...] (Entrevista n°2. Nélida. Taller de Fotografía. 2011)*

La escuela, y dentro de ésta los talleres, representan el territorio carcelario propicio para el encuentro con otras/os y para la sociabilidad, tanto entre mujeres presas, así

¹⁴⁰ Excepto en aquellos casos que el vínculo pueda representar una “contención” para una interna que el SP asume como “complicada” o “con problemas psicológicos”, y por lo tanto se vuelve conveniente para este último. En el Taller de Mujeres y derechos del INECIP 2009 una de las asistentes presentaba reiterados intentos de suicidio, los cuales mermaron a partir de su relación con otra interna. Por este motivo, las dejaban “noviar” libremente por la cárcel.

¹⁴¹ Existe otro ámbito de vinculación y oferta (hetero)sexual al interior del SPC: “el chat” telefónico, por el cual las mujeres presas se contactan con varones presos y establecen vínculos, arreglan visitas y comienzan relaciones. Esta cuestión es una línea a profundizar en la investigación de doctorado.

como con aquellos/as que significan el “afuera” y permiten jugar un *capital relacional diferencial* al interior de la cárcel.

3. *El empleo del tiempo*

Para las mujeres que se encuentran cumpliendo condenas largas, estudiar en el encierro representa un empleo (útil) del tiempo.

En reiterados encuentros ellas han expresado la ausencia de actividades educativas como sinónimo de “*mucho encierro*”. En estos términos la educación aparece como distinta a la cárcel:

[...] “*Después Nélide mencionó que: “hay mucho encierro, mucho, están todas histéricas, pero eso es porque hay mucho encierro (...) como siempre no hay nada, no hay prácticamente talleres”* [...] (Registro de campo. Taller de libre expresión del PUSYC 2009)

Es importante apuntar esta acepción de la educación como aquello que quita encierro. Esta sensación es quizás más intensa para las mujeres presas, ya que, como mencioné en capítulos precedentes, en Córdoba todos los períodos del “tratamiento” para “mujeres” se cumplen en la misma cárcel de máxima seguridad, cuestión que agudiza el agobio.

Quienes tienen condenas largas son las que más reclaman convenios para realizar carreras universitarias en la dependencia para “mujeres”. El tiempo penitenciario aparece asociado al interés por los estudios superiores. Reitero la pregunta de una de las asistentes, ya citada, pero con relación a este aspecto:

[...] “*¿Si le preocupa tanto los pobres porque no podemos estudiar una carrera universitaria acá cuando tenemos 25 o 50 años de condena, Caro?*” [...] (Entrevista n° 2. Nélide. Asistente. Taller de fotografía del PUC y libre expresión PUSYC. 2010)

Estudiar es una forma de emplear el tiempo en prisión. Esto debe comprenderse en términos de subjetividad de las mujeres presas. Para ellas no se trata de un mero *pasa-tiempo*, sino de una oportunidad para combatir el agobio del encierro, la rutina carcelaria y el plan racional de la institución total. En este sentido, la educación les permite *sobre-llevar* la condena:

[...] *“hacer un convenio digamos el SP con la Universidad Nacional de Córdoba sería fantástico, fabuloso para nosotros, realmente nos serviría, nos ayudaría mucho a sobre-llevar los años que tenemos que estar aquí”* [...] (Entrevista n° 4. Marta. Asistente. Taller de fotografía del PUC. 2010).

Por otra parte, es importante mencionar que si bien todas las mujeres reclaman la ampliación de sus posibilidades educativas, también declaran que estudiar en el encierro no es sencillo. Cuando se indaga sobre los motivos aparecen cuestiones vinculadas a baja auto-estima¹⁴², condicionamientos previos, es decir, el escaso nivel educativo al momento del ingreso al penal¹⁴³; ya sea por estudios incompletos o por las condiciones en las que los estudios finalizados se realizaron. Sobre este último punto resultan relevantes dos cuestiones vinculadas al género: la maternidad y las relaciones de pareja violentas. Ambos aparecen como condicionamientos en la escolaridad de las mujeres:

[...] *“La mayor la tuve a los 16 y por eso abandoné el ENET al que iba”* [...] (Entrevista n° 1. Amalia. Asistente. Taller de fotografía del PUC. 2010)

[...] *“CC: vos terminaste el CBU ahí en el IPEM y dejaste...”*

Nina: *en 4to. Año. Yo empecé 4to. Año*

CC: *¿la especialidad?*

Nina: *claro.*

CC: *¿y ahí dejaste para ponerte de novio?*

Nina: *eh, si estaba de novio y lo dejo*

CC: *¿por el innombrable? (hago referencia al hombre que la golpeaba y ella no pronuncia su nombre)*

Nina: *Si. Y antes también lo había dejado cuando quedé embarazada del bebé*

CC: *¿a qué edad?*

¹⁴² Esta cuestión se encuentra muy atravesada por el género, ya que la mayoría de ellas hablan de sí mismas frente a los contenidos educativos como “tontas”, y esto tiene raíz en sus historias de “dependencia vital” hacia hombres violentos o relatos de vida atravesados por el abuso:

[...] *“asistiendo a clases, de esa manera, así seguido, de esa manera yo puedo. Pero si no no, no porque no no no me da, es decir, a parte de que no me da la cabeza, no me dan los tiempos, son demasiadas cosas juntas acá adentro, entonces como que no”* [...] (Entrevista n° 2. Nélica. Asistente. Taller de fotografía 2010)

[...] *“encima que estaba medio tontona, ya soy media media, media de nacimiento (risa), encima estaba más (risa)”* (Entrevista n° 3. Nina. Asistente. Taller de fotografía 2010)

¹⁴³ [...] *“La mayoría de las chicas que entran acá no tienen ni el primario terminado, no tuvieron oportunidades para nada”* [...] (Entrevista n°2. Nélica. Asistente. Taller de fotografía del PUC. 2010)

Nina: *a los 16 años.* [...] (Entrevista n° 3. Nina. Asistente. Taller de libre expresión PUSYC 2009 y taller de fotografía PUC. 2010)

En estos casos, el interés por la educación aparece como empleo (útil) del tiempo en prisión y como forma de “recuperar” un tiempo propio, arrebatado por la violencia de género a la que fueron sometidas. Esta cuestión resulta fundamental para pensar las actividades educativas encaradas desde la Universidad en una dependencia para “mujeres”, para que también constituyan un espacio donde las mujeres puedan construir auto-estima des-montando estereotipos de género.

4. Un taller “no es una carrera”

Desde el decir de las mujeres presas, los talleres universitarios representan un *capital social diferencial* al interior de la cárcel. Aquellas mujeres con deseos por realizar una carrera universitaria, entienden que en términos educativos, un espacio no sustituye al otro. Consideran que en los talleres aprenden “otras cosas” y les gustaría fueran reconocidos por el SPC.

Las mujeres que tienen secundario completo y participan asiduamente de los talleres ofrecidos, reclaman acceder a las carreras universitarias al igual que los “varones”:

[...] *“Nélida: Es algo madre. Yo no te digo, hay de todo acá, hay gente que desde que entró está pensando adónde va a ir a chorear el día que salga, pero también somos muchas que no queremos volver a la cárcel, ni salir a chorear, ni tener que vender drogas cuando salgamos, yo quiero tener una vida normal cuando salga de acá.*

CC: *Tenés razón Nélida, es todo lo que te puedo decir por ahora, es complicado, porque el SPC pone trabas, porque a Ustedes las tratan de manera muy distinta a los tipos, y porque usan los talleres de la Universidad para decir que ellos les dan educación universitaria, por eso yo les preguntaba el año pasado si habían aprendido algo en los talleres.*

Nélida: *Y la verdad que no Caro, es decir, aprendés otras cosas, pero yo hace dos años que voy a portugués y **está todo bien, pero no aprendo como si estuviera en la Universidad. No es lo mismo, no es una carrera, no es que estoy ahí por un título***¹⁴⁴. [...] (Entrevista n°2. Nélida. Asistente. Taller de libre expresión del PUSYC 2009 y al taller de fotografía del PUC 2010)

¹⁴⁴ El destacado es mío.

Por otra parte, las mujeres entienden que los talleres no son lo suficientemente reconocidos por el SPC. Que los “usan” como parte de la ficción correccional de cara al “afuera”, pero que al interior no lo asumen como “educación”:

[...] *“Acá a los talleres no les dan bola, los usan porque viene gente de afuera o cuando viene alguien, pero para ellos (hace referencia al SPC) educación es el CBU”*. [...] (Entrevista n° 1. Amalia. Asistente. Taller de fotografía del PUC 2010)

Este análisis también es elaborado por talleristas, así lo expresó una de ellas:

[...] *“En el SPC hasta que hacés el primario todo bien, el secundario ya te dan menos bola, hasta que terminen el CBU y después de ahí ¡chau!, no les interesa que sigan estudiando, ni tampoco les importa el interés de las chicas. Había una chica el año pasado que quería hacer peluquería y el consejo no la dejó porque iba a aprender a maniobrar tijeras y le faltaba mucho para cumplir la condena. Ella estaba acusada por estafa, ¡imagínate que estupidez!”* [...] (Mara. Tallerista. Taller libre expresión PUSYC. Registro de campo 2009)

En este sentido, una de las mujeres solicitó este año que se le contabilizaran los talleres universitarios como actividades educativas que reducen el tiempo de encierro (estipulado por ley -ver capítulo II-), y desde el SPC sólo contabilizaron aquellos dictados por ellos:

[...] *“Nélida: ¿viste lo de los 20 meses por educación? Bueno, acá dijeron que estaban reconociendo, así que hablé con la social (hace referencia a la Trabajadora Social que trabaja en el SPC) y llevé todos los certificados que tenía de todo lo que hice acá.*

CC: ¿el de foto también?

Nélida: Todo, todo, porque quería ver si me computaban y a lo mejor llegaba antes a Caseros, pero al final no, me dieron nada más por el CBU, el de especialidad y el de computación de acá.

CC: ¿por qué, y los de la Universidad nada?

Nélida: No, porque dicen que para cadena perpetua lo otro no computa.

CC: Pero yo no recuerdo haber leído eso en la nueva ley, incluso dice que no puede haber diferencia por motivos como causa...

Nélida: Bueno es lo que dicen acá, así que me contaron eso y parece que para fin de año puedo llegar a pasar allá.

CC: Bueno... al menos...

Nélida: Y eso sí, cuando esté allá te voy a pedir que me ayudes con lo de las carreras porque yo quiero seguir estudiando” [...] (Nélida. Registro de campo. 2012)

A partir de estos sentidos se construye el interés de las mujeres por los estudios superiores. Es decir, éste aparece atravesado por la necesidad de emplear el tiempo, el concepto de educación para el trabajo, como “herramienta” para el “afuera” que permita contra-restar el estigma de ex-presa, la ansiedad por salir (de presa) y restar pena a través de los mecanismos de la progresividad. Su contra-cara, el des-interés, también encuentra explicación en los sentidos que atraviesa la escolaridad de las mujeres: la maternidad temprana, el agobio del encierro, baja autoestima y las marcas de relaciones violentas.

Sentidos producidos por las/os talleristas

Como he mencionado en la introducción, estos significados educativos son construidos en interacción entre estudiantes o docentes universitarios/as y mujeres presas; y encuentran marco de referencia en un grupo social específico, lo cual no implica que sea idénticamente compartido por todos/as, pero sí que condicionan las acciones enmarcadas en dicho grupo social. Es por este motivo que entiendo interesante conocer cuáles son los sentidos que las y los talleristas atribuyen a sus prácticas educativas en la cárcel.

Finalmente, responde a la intención de incluir una mirada etnográfica sobre el “nosotros” universitario, ya que los y las talleristas son parte de la UNC y dentro de la cárcel *son* la Universidad, más allá de estar o no enmarcados en algún programa (PUC o PUSYC).

¿Qué sentidos adquiere dictar un taller en la cárcel?

Todas las unidades de análisis que se presentan a continuación fueron construidas a partir del trabajo de campo y en diálogo con los/as sujetas/os.

1. *“La fantasía del estudiante”*

Esta unidad de análisis guarda relación con las personas que van a la cárcel para “mujeres” en calidad de docentes – talleristas. Como pudo apreciarse en capítulos precedentes, se trata principalmente de estudiantes universitarios/as, agrupados de distintas maneras en organizaciones políticas, ONG’s, grupos de extensión, pero básicamente vinculados/as con una trayectoria educativa que los ubica como estudiantes de la UNC.

La *fantasía del estudiante*, resume la distancia entre las expectativas de los y las talleristas y lo posible en el universo carcelario. La denominación surge del relato de una de las protagonistas:

[...] *“bueno vos vas con esa fantasía de nada, de estudiante, de lo único que tuviste acercamiento a eso y cuando llegás ahí ves que no podés hacer nada (recalca) de eso.”* [...] (Entrevista n° 11. Rita. Tallerista. Taller de fotografía del PUC año 2010.)

Esta “desengaño” ha sido expresado de diversas maneras por aquellos/as que dictan los talleres en Berklín “mujeres”:

[...] *“es muy difícil (sube tono) primero ehheh creo que hubo, al ser el trabajo por dos años hubieron varias etapas, primero tenía que ver con la inocencia del inicio digamos (...) en la cárcel hay cosas que no se eligen, cosa que aprendí después”* [...] (Entrevista n°10. Laura. Tallerista. Taller de libre expresión del PUSYC. 2009)

En algunas/os talleristas aparecen, como parte de esta “fantasía”, representaciones previas entorno a la cárcel, fuertemente marcadas por el cine, en especial las películas de Hollywood:

[...] *“Nora: el tema de lo que es intra-muros no teníamos ni noción del mundo que nos íbamos a encontrar ehheh... bueno, así que caímos con un montón de nervios y con un montón de pre-juicios también que de a poquito...”*

CC: *¿Cómo cuáles? ¿Te acordás?*

Nora: *Y... a mí se me cagaban de risa porque yo pensaba que adentro estaban todas con el mameluco naranja y todavía hoy se me cagan de risa de esa*

imagen que uno tiene (risas de ambas).” [...] (Entrevista n°8. Nora. Tallerista. Taller de fotografía del PUC. Año 2010).

[...] “esa noche anterior al primer día digamos no pensé en nada, no me acuerdo de haber pensado en nada sino queeee estaba muy nerviosa pero no tenía idea, no tenía ni la más pálida idea más allá de lo que uno ve en las películas de cómo podría ser adentro de un penal, pero no no no me imaginaba nada y estaba con mucho miedo por esa cuestión de desconocimiento, no miedo, sino como nervios” [...] (Entrevista n° 7. Gina. Tallerista. Taller de fotografía del PUC. Año 2010)

Si bien la *fantasía del estudiante* da cuenta de representaciones puestas en juego en las prácticas y discursos de talleristas, lo que principalmente indica esta “categoría *emic*”¹⁴⁵ es una idea de trabajo previa (“*la inocencia del inicio*”) que llevan los y las estudiantes universitarios a la cárcel para “mujeres” de Córdoba y que después no pueden ejecutar tal cual lo imaginaron. Aparece una sensación de sorpresa, donde el descubrimiento es: “no se puede hacer nada”, “no te permiten hacer nada”, “se puede hacer muy poco”.

A partir de esta sensación de impotencia, los y las talleristas encuentran mecanismos y formas de “resistencia”, como la realización del taller fuera del espacio escolar, fumar, o las “trampas” realizadas durante las sesiones de fotografía:

[...] “nosotros sabemos que de alguna manera le sirve a ellos contar con algún espacio de la Universidad en la cárcel para decir que trabajan de cierta manera son las lógicas de todo, pero también depende de nosotros no responder a esa lógica digamos o cómo respondés. (...) y luego nos fuimos dando cuenta que el Servicio Penitenciario es como que se va metiendo por distintos lugares se va metiendo por las cosas que se hacen cotidianamente digamos no hace falta que te estén vigilando adentro de un aula para que este el servicio, eso lo vas aprendiendo con la práctica, ¿entendés?” [...] (Entrevista n°10. Laura. Tallerista. Taller de Libre expresión del PUSYC. Año 2009)

¹⁴⁵ La diferencia entre categorías *emic* y *etic* se encuentra desarrollada en el apartado “unidad de estudio o con quienes” del capítulo I.

La “lógica del SP” aparece como el impedimento previamente desconocido. Esta idea del impedir también está presente en aquellas personas a cargo de los programas universitarios en la cárcel¹⁴⁶.

Cuando talleristas refieren a la “lógica del servicio”, hacen mención a un obstáculo del cual hay que defenderse, pero sobre todo preservarse para no ser funcionales:

[...] *“sí, por momentos, un año, yo me acuerdo que me había enojado mucho con el taller y yo planteaba como que sí, que estábamos con la lógica adentro y estábamos siendo absolutamente funcionales a ellos y éramos fantásticos para lo que ahí adentro se planteaba y en un momento me enojé muchísimo con el taller y no le encontraba sentido (ruido de termo)”* [...] (Entrevista n° 8. Nora. Tallerista. Taller de fotografía del PUC año 2010.)

Esta es una discusión recurrente entre integrantes de diferentes talleres. Como mencioné con anterioridad, se trata básicamente de una preocupación de universitarios/as. Durante el trabajo de campo, las mujeres presas, no cuestionaron si los talleres eran o no funcionales a la lógica penitenciaria. Sí miden la confianza que pueden tener con los docentes para comentar sus problemas en las cárceles, pero eso es otro menester.

Si bien las y los talleristas manifiestan diferentes formas o mecanismos para prevenirse de las intromisiones del personal penitenciario, todas/os relatan situaciones de cesión al control: temores, sensaciones de vigilancia a través, de una “invisible” o “sutil” (que se vuelve “inevitable”) injerencia de la “lógica penitenciaria” en los talleres universitarios:

[...] *“desde la lógica de decir la llaman o no las llaman a las mujeres o te dicen ahhh no, tal, no van a salir, las chicas hoy están enfermas ponele, vos nunca sabés si es verdad o es mentira entonces íbamos un encuentro siguiente ¿qué pasó? No, si nunca nos avisaron, o sea, desde ahí se están metiendo de alguna manera en lo que vos estás haciendo, peroooo y después ¿cómo no permitir que*

¹⁴⁶ *“Es muy fuerte, es un... como diría Guattari, digamos, es un sistema maquinístico de impedir, (ríe) porque a veces esa arbitrariedad tiene que ver con eso “No se puede”, por qué... porque es así... la arbitrariedad es... es... a veces ni siquiera está asentada tan fuertemente en la crueldad, deriva a veces en la crueldad, sino más bien en el... impedir, es como un mundo hacia adentro en el cual hay amplio dominio de lo que funciona allí, es impedir... eh... esto...”* (Entrevista n° 5. Mirta. Integrante PUSYC. 2011)

entre? (...) tener siempre en claro que vos no sos, primero que no vas a imponer ningún tipo de moral ni nada por el estilo, que no vas a imponer ningún tipo de vigilancia o demás, pero a veces que quede claro eso ¿entendés? A veces no es tan fácil algunas cuestiones en la cárcel (...) que no se inmiscuyera desde nuestra lógica interna digamos que no siempre es posible (...) Ehhh creo que resguardándonos en eso, una cuestión más física digamos de no permitir en ningún momento que ellos entraran al aula, que supieran, nunca manejaron cuál, qué tipo de actividades realizábamos, qué tipo de actividades no, sin embargo cuando había oportunidad de comentárselo se lo comentábamos para mayor tranquilidad de saber qué estabas haciendo lo que tenías que hacer” [...] (Entrevista n°10. Laura. Tallerista. Taller de Libre expresión del PUSYC. Año 2009)

¿Cuál es la “lógica del servicio” de acuerdo con la percepción de talleristas? Todo aquello vinculado al paradigma “re” – socialización – inserción, la vigilancia y disciplinamiento de la conducta de las personas presas, es decir, la normalización y castigo a las transgresiones que ponen en peligro la “seguridad” del establecimiento. Como he mencionado en capítulos previos este paradigma “re”, en el caso de establecimientos para “mujeres”, se encuentra también orientado a todas aquellas actividades socialmente codificadas como “femeninas”. De allí la estética de la escuela, así como los contenidos de los talleres. Para comprender la “sutileza” con la que se cuele la “lógica del servicio” y a la que hacen referencia las talleristas, es significativo lo sucedido en el taller de fotografía en cuanto a la producción de trabajos finales, tal como fue descrito en el capítulo 6.

Antes de iniciar el taller, en numerosas reuniones, se conversó sobre la importancia de “romper” con esta normalización de género, en tanto los talleres “expresivos” que se dictan dentro de la cárcel, producen cañamazos, estampados con papas, adornos para el hogar con papel maché, ropa para niños, etc., naturalizando el ámbito doméstico como el espacio de las mujeres. Sin embargo y a pesar de las iniciativas de las talleristas, la muestra final fue un collage, que denominamos “foto intervenida”, por la intervención manual realizada por las asistentes dentro de la misma escuela.

Para tomar la foto “original” se requirió de un estudio montado y trabajo con flash. Para ello se necesitó intervención de las fotógrafas y la participación puntual de las mujeres en “disparar” la cámara.

Los temas abordados, como previamente señalé, referían en su mayoría a los hijos y a la familia; y, por otra parte, las fotos eran más de las talleristas que de las mujeres presas. Así lo analizábamos con las talleristas en ocasión de entrevista:

[...] *“Rita: cuando vi el resultado ahí me puse a pensar que no era lo que yo me había esperado, pero supongo que uno eso lo tiene que pasar para darse cuenta, sí, experimentarlo para decir bueno, esto no, esto sí, entonces cuando vi la foto final dije en realidad era un... una... un collage de partecitas de fotos de ellas unidas con imágenes por o con dibujos o con lo que fuese... dije, bueno ¡no!, tenía ganas de hacer algo más fotográfico, como decir, yo necesitaba ver una foto que hayan sacado las chicas que era efectivamente hacer la bajada de qué aprendieron, qué no aprendieron, de lo que estuvimos viendo todo el año y no lo vi. Entonces dije ¡chan!, no tengo ganas de volver a hacer lo mismo, entonces fue eso más o menos lo que me puse a pensar desde que terminó, no porque no me haya gustado, sino porque efectivamente vi, y cuando lo vi me dio una sensación de decir ahhh yo quería otra cosa... qué quería y demás...”*

CC: *a mí lo que me pasó fue otra cosa, a mí me dio como escalofríos que en algún sentido era lo mismo, viste a lo que le sacábamos fotos al principio que criticábamos lo que les hacían hacer en los otros talleres, que nos reíamos del estampado con la papa...*

Rita: *infantil.*

CC: *sí, todo infantilizado, y después al final del taller me dio la sensación que habíamos terminado en lo mismo...*

Rita: *¡haciendo lo mismo, exacto!*

CC: *¿cómo terminamos haciendo lo mismo?*

Rita: *¿y por qué terminamos haciendo lo mismo?*

CC: *¿por qué terminamos haciendo lo mismo?” [...] (Entrevista n° 11. Rita. Tallerista. Taller de fotografía del PUC año 2010.)*

[...] *“el otro tema es que la escuela permanentemente las trata como si fueran niñas, nenitas, entonces permanentemente están mamando eso y, calculo yo, que cada uno de los talleres se trata de un trabajo práctico final donde se habla del amanecer, del amor, de la... entonces también consideran las charlas de nuestro taller tal vez como algo extra, o por fuera del taller, como una charla de... de... camaradería, pero llegado el momento del trabajo final es como una actividad más de los otros talleres, yo pienso que la vuelta debería ser por ese*

lado, a ver cómo, cómo tratar que nuestro taller (...) no buscar un trabajo final donde se hablen de esas cosas (ruido de termo) que hacen en el taller de telar, en el taller de” [...] (Entrevista n° 8. Nora. Tallerista. Taller de fotografía del PUC año 2010.)

A la pregunta *¿cómo terminamos haciendo lo mismo? vale sumarle ¿Cómo trabajar desde los talleres y con las mujeres presas formas y medios para expresar esos “otros temas” que les preocupan y hablan en los encuentros?*

Y por otra parte, asumir que el hecho de ser un taller dictado por universitarios/as, que no depende del SPC o Cáritas, no necesariamente implica una preservación de la “lógica penitenciaria”, especialmente en términos de normalización de género.

Es menester mencionar que aquellas talleristas más vinculadas a los programas universitarios sienten una mayor “protección institucional” por parte de la Universidad frente al servicio, en especial quienes participan de los llamados grupos de implicancia¹⁴⁷. Como contraparte, aquellas cuya vinculación con la Universidad ha sido esporádica o no tan cercana¹⁴⁸, que el SP impone constantemente su lógica. Así lo evalúa una de las docentes del taller de fotografía:

[...] “nosotros como grupo tal vez deberíamos estar más fuertes como para que esos espacios se cedieran, pero de otro lugar, con otro tipo de apoyo, somos un grupo, por ahí... si la Universidad nos apoyara, o algún grupo externo y fuésemos más fuerte como yo he visto que es en el grupo de teatro, hay temas que se tocan y que se hablan y que se defienden a rajatablas porque detrás tienen todo un organismo que los avala” [...] (Entrevista n°8. Nora. Tallerista. Taller de fotografía del PUC. 2010)

2. “No perder el espacio”

Frente a la lógica del SPC, surge de parte de las y los talleristas la inquietud por sostener el espacio.

Esta unidad de análisis establecida a partir del campo, representa el miedo, el temor que sienten las integrantes de los talleres, de perder la posibilidad de ingresar a la cárcel para lo que consideran un fin ulterior significativo.

¹⁴⁷ Concepto proveniente de la psicología. Se trata de grupos que periódicamente se reúnen para compartir sus experiencias de trabajo en la cárcel y discutir sus prácticas, así como su involucramiento a nivel emocional y subjetivo.

¹⁴⁸ Es el caso del taller de fotografía, que si bien en el 2010 se encontró encuadrado en el PUC, era la primera vez en su historia y la relación con la Universidad resultó muy distante.

También adquiere el sentido de equilibrio o punto intermedio entre el carácter “noble” de la actividad realizada, y lo que el servicio impone con su lógica. Las cesiones se justifican en el mantenimiento del espacio. Este sostener requerirá de constante negociaciones que producirán tensiones al interior de los grupos de trabajo y entre los talleres y el servicio penitenciario:

[...] *“había que negociar todo el tiempo y hacer ciertas cosas y otras no y bueno yo estaba más del lado de pelearla pelearla y negarnos ante ciertas... y yo de hecho jamás fui a ningún actito y ni pienso ir ni, ni me inte... pero había otros miembros del grupo que lo hacían y lo hacían porque era cuestión necesaria para seguir manteniendo ese espacio, esa es otra de las cosas que es molesto todo el tiempo tener que estar haciendo para no perder el espacio y no tener ya un respaldo de decir estamos acá y de acá no nos mueve nadie y podemos plantear lo que querramos y avanzar, no sé si se puede hacer eso perooo (ruido de mate)”* [...] (Entrevista n°8. Nora. Tallerista. Taller de fotografía del PUC año 2010).

Aquellos talleres cuya historia y gestación está más vinculada a los programas de la UNC percibirán más “asegurado” el espacio, por el hecho que a la penitenciaria le interesa la presencia de la Universidad, sin embargo, la vigilancia hará lo suyo y el cuidado ya no pasará tanto por el taller, sino por el convenio, especialmente en la dependencia para “mujeres”. Al encontrarse bien institucionalizada la educación superior en la dependencia para “varones” (penitenciaria de Belgrano), el SPC cuenta con material para mostrar de cara al “afuera”, a la sociedad, y esto le posibilita la intransigencia en la dependencia feminizada, aquella que por fundamentos cuantitativos resulta invisible y olvidada.

Finalmente, el *sostener el espacio* se encuentra estrechamente vinculado a la vigilancia como función de la cárcel. Para el caso de las/os talleristas esta vigilancia es el constante recuerdo de que están allí porque les permitieron entrar, es decir, una amenaza silenciosa e implícita que a través de sus relatos expresaban de las siguientes maneras:

[...] *“Rita: Yo no sé, pero yo me perseguía todo el tiempo y yo siempre tuve esa cosa de no perder el espacio, no perder el espacio (imita tono de desesperación) entonces siempre tratar de estar dentro de lo que ellos pedían, tratar de estar ahí*

y visible (resalta con el tono) como para... para nada, para eso como para cuidar el espacio nada más.

CC: *¿Con qué cosas te sentías perseguida por ejemplo, alguna que te acuerdes?*

Rita: *cosas... no, desde cuando entrábamos la revisión que no nos revisaban a nosotras, pero revisaban todo lo que llevábamos, los problemas que tuvimos por llevar ciertos aparatos digitales siempre hubo una desconfianza ahí, igual siempre hubo una desconfianza particular con nosotras no sé por qué, supongo que deben haber leído esta cuestión media libre (ríe) que nosotros íbamos a dar un taller de fotografía” [...] (Entrevista n° 11. Rita. Tallerista. Taller de fotografía del PUC)*

[...] *“CC: Me decías que la grieta no se abre porque sí, sino que también tiene la lógica del control...*

Miguel: *claro, la grieta... en ese sentido digamos, la grieta se abre ¿no? o está permitida la grieta en todo caso, pero también, aún la grieta está controlada ¿no? Porque está bien, yo deajo entrar talleres y talleristas por detrás, pero no cualquier tallerista, y no cualquier taller, en todo caso ese taller tendría que responder en alguna instancia a mi lógica, yo digo, bueno está bien, deajo entrar a los chicos de la Universidad y estoy abriendo la cárcel a la sociedad ¿no? Que sería en todo caso un beneficio secundario del sistema penitenciario para sí mismo, y después está esto de decir qué talleres y qué talleristas, no cualquiera puede entrar” [...] (Entrevista n°9. Miguel. Tallerista. Taller de mujeres y derechos del INECIP. 2009).*

3. El taller como espacio de libertad

¿Qué convierte, según quienes los dictan, a los talleres en objetivos educativos fundamentales, sobre todo en términos de derechos humanos, que justifican las cesiones y negociaciones con una institución de vigilancia y castigo? Que las y los talleristas los interpretan como espacios de libertad dentro del encierro.

Frente a la “inevitable lógica del servicio” penitenciario, se plantea la necesidad de *mantener el espacio* para un fin supremo ulterior como crear un *espacio de libertad* dentro de la cárcel; en el cual entienden que otorgan *herramientas, subjetividades y aire fresco*. Así lo expresan las y los protagonistas reflexionando sobre sus prácticas en circunstancia de entrevista:

[...] *“en los diferentes talleres surgieron cosas interesantes, no solo por el hecho de conectarse con uno mismo, a las chicas, sino también por los disparadores que se generaban, ahí salían comentarios, “me sentí por un momento que no estaba acá” o “me acordé realmente quien soy” de esto que te hablaba de la de-subjetivación progresiva que hay a medida que va pasando el tiempo, básicamente era eso lo que yo veía (...) mínimo lo que se puede hacer en la cárcel, porque es un sistema cerrado sobre sí mismo, y todo aquello que viene a interferir digamos en el circuito interno es como expulsado para afuera, lo que veía como beneficio del taller, lo que cada uno podía hacer en las diferentes profesiones, era esto de brindar subjetividad, no sé si subjetividad, pero esclarecer o hacerle dar cuenta, o hacerlas olvidar de a ratos, que es una persona, que por ser persona tiene que tener derechos, básicamente eso era, como la sustancia más importante del taller a lo largo de los dos años, más allá de todo lo que vos les podrías enseñar con respecto a sus causas, respecto a la ley que las atraviesa a ellas, y a veces te lo dicen ¿no?, te lo dicen en palabras, a veces te lo dicen en hechos, el hecho de que vengan y te abracen, o a veces se ponen a llorar y te dicen “gracias por el momento” “hace mucho que no me reía” [...] (Entrevista n°9. Miguel. Tallerista. Taller mujeres y derechos del INECIP. 2009)*

[...] *“yo creo que nuestro rol ahí es tratar de brindar un espacio de libertad, nada más, que mínimamente puedan expresar lo que quieran, lo que sienten, digamos, en ese espacio de encierro” [...] (Entrevista n°7. Gina. Tallerista. Taller de fotografía del PUC. 2010)*

[...] *“en lo más profundo me sigo preguntando, sí en lo más profundo me sigo preguntando si no seguimos siendo funcionales o como los demás talleres, y si estamos logrando los objetivos que alguna vez nos planteamos de ser ese espacio de bocanada, de aire fresco, todavía creo que va a ser una duda permanente.” [...] (Entrevista n°8. Nora. Tallerista. Taller de fotografía del PUC. 2010)*

[...] *“lo que hemos pasado nosotros, lo que hacíamos con las chicas, la necesidad de un espacio otro, de un espacio diferente, de cierta libertad, de poder salirte un rato de estar presa, creo que eso” [...] (Entrevista n°10. Laura. Tallerista. Taller de libre expresión del PUSYC. 2009)*

[...] *“Básicamente el por qué era justamente ese, darle herramientas para que llegado el día de la libertad se puedan plantear o pararse desde otro lado, tenía que ver con eso, porque uno a veces tiene el precipicio al frente pero no lo puede ver, no lo puede ver justamente por esto, por desconocimiento, por no tener las herramientas para darse cuenta de que está ahí, para mí, yo considero como ese el objetivo ¿no? brindarles otras herramientas, o brindarle ese lente, ese lente que no tuvieron en cierta forma”* [...] (Entrevista n°9. Miguel. Tallerista. Taller mujeres y derechos del INECIP. 2009)

[...] *“No sé, crear escenografías, crear o sea el ehhh la función de estar ahí es darle a ellas un escape, una cierta forma de escapar”* [...] (Entrevista n°11. Rita. Tallerista. Taller de Fotografía del PUC. Año 2010).

Aparece la representación que el/la tallerista ofrece algo, en este caso subjetividad y libertad. En este punto encuentro vinculación con la palabra *extensión* que atraviesa las prácticas universitarias en la cárcel, tanto en lo que refiere a “varones” como “mujeres”. Produce este sentido de *llevar o extender* “herramientas”, “conocimientos”, “libertad” e incluso “subjetividad”, constituyéndose los/as universitarios/as en los/as portadores/as de estas unidades.

Llama la atención la similitud con el discurso oficial, en cuanto al taller como lugar de libertad, retomo en este aspecto las palabras del ministro de seguridad en funciones durante el período de recorte de la investigación:

[...] *“Luis Angulo: en general es poco, es poco el índice de deserción, es poco, yo diría mínima de un 5 o 10%, por esto que yo decía recién es un espacio de libertad donde los internos diría que de alguna manera van desesperadamente a ese, a ese, a ese lugar*

Periodista: este acceso al campo intelectual obviamente redundara en una, en un mejor control de la disciplina, seguramente en el ámbito interno del penal...

Angulo: seguro, mire nosotros hemos tenido una experiencia muy concreta con serigrafía por ejemplo, un taller que tenemos de serigrafía se orientó ese taller que es un taller pequeño en el sentido por la cantidad de internos con problemas serios de conducta prácticamente la capacitación que tienen semanalmente ha logrado revertir no cierto los problemas de conducta” [...] (Luis Angulo. Entrevista

televisiva. Programa “El Show de la Mañana” 6/7/2011 disponible on line en <http://www.youtube.com/watch?v=3IMmogPGVBs>)

El fragmento resulta significativo en su contradicción e invita a pensar, ya que se plantea como espacio de libertad aquello que “redunda en un mejor control de la disciplina”.

Para las personas que tienen vinculación con las políticas de derechos humanos universitarias, ya sea por militancia o convicción política o social, el trabajo en el espacio carcelario presenta contradicciones: por un lado, el anhelo, la expresión de deseo de co-construir un “espacio otro”, donde las mujeres presas dejen de *ser* presas por un momento. Por el otro el contexto de encierro que interpela la noción misma de libertad.

En esta trama la palabra *libertad* se vuelve imprecisa o engañosa. De hecho, ninguna de las mujeres presas entiende a los talleres como *espacios de libertad*. Sí los perciben como un espacio donde pueden olvidarse por unas horas del agobio del encierro, o como el lugar donde pueden “descargarse” sin reparos pero, “olvidar(se)” ¿significa libertad?¹⁴⁹

Para los talleristas, los talleres son espacios de libertad, para las mujeres presas son espacios de olvido (por eso entienden que “quitan encierro”) y para el SPC es el cumplimiento de la ley de educación 26206. En este cruce de sentidos, intereses y significados, se disputa la construcción de un espacio escolar, como un espacio “otro”, distinto, dentro de un espacio también educativo o re-socializador pero cuyo sentido se conforma desde la “normalización” o corrección de la “desviación” y no desde la potencialidad individual.

4. *El taller como aprendizaje personal*

Las y los talleristas entrevistadas/os expresan que a nivel individual, la experiencia de haber dictado un taller en la cárcel para “mujeres” significó un aprendizaje personal.

En algunos es bastante impreciso determinar qué, ya que declaran estar aún en una etapa de re-significación de lo vivido, pero saben que algo ha cambiado a partir de dicha práctica:

¹⁴⁹ En este punto es interesante reflexionar sobre la relación entre libertad y olvido que requiere un análisis detallado y profundo basado en saberes disciplinarios específicos que escapan a mi formación y al objeto de esta tesis. Sin embargo dejo asentado preguntas para indagar en otros estudios en torno a las acepciones filosóficas sobre la libertad, el olvido y el encierro. ¿Es posible sentir libertad en un lugar de encierro?, ¿Es posible “ofrecer” libertad en el encierro?, ¿Es el olvido la posibilidad de practicar la libertad?

[...] *“todavía no he re-significado todo, digamos todo lo que yo puedo hacer en el taller o todo lo que puedo brindar o en todo caso aprender, tal vez cuando lo re-signifique pueda”* [...] (Entrevista n° 9. Miguel. Tallerista. Taller de mujeres y derechos del INECIP. Año 2009).

Es interesante el caso del taller de fotografía, ya que el aprendizaje declarado por las talleristas está basado en la interacción con “otras” mujeres, provenientes de sectores sociales disímiles a los suyos, y se produce a partir del desconocimiento previo de estas “otras”.

A su vez, todas encuentran frente a las historias de vida de las personas conocidas dentro de la cárcel una sensación de identificación: *“podría haber sido yo”*. Si bien, las docentes relacionan el encierro de la mayoría de estas mujeres y su situación socio-económica, también entienden les podría haber pasado a ellas:

[...] *“yo siempre aprendo de todos, digamos, trato de aprender tanto de los alumnos de... que están en la Universidad extra-muros y de las chicas que están ahí adentro de la cárcel, en ese sentido creo que trato de ser lo más... lo más amplia posible, pero sinceramente creo que he aprendido más de las chicas que están adentro de la cárcel, que de los chicos que van a la Universidad, esteeee... eh... creo que tienen más, cuestiones de vida, o sea... no... y las historias, que se yo, que te cuentan, que a uno lo hacen ver las cosas de uno de otra manera, digamos”* [...] (Entrevista n° 7. Gina. Tallerista. Taller de fotografía del PUC. Año 2009)

Esta interacción resulta interesante desde el choque de clases que interpela los esquemas de percepción y valoración con los que las/os universitarias/os construyen el mundo, su mundo.

CONCLUSIONES

Reflexiones finales

En términos amplios esta tesis se planteó *documentar algo que no estaba documentado*: las posibilidades de acceso a la educación superior de las mujeres presas en Córdoba, y los sentidos educativos que se producen en un ámbito de encierro para “mujeres”.

La ley de educación nacional 26206 incluye, entre sus artículos, la *modalidad* “educación en contextos de privación de la libertad”. Dicho marco jurídico abre una puerta importante para bregar por el derecho a la educación, mejorar las condiciones de vida de las personas “privadas de libertad” y ampliar la vigencia de los derechos humanos.

Sin embargo, la implementación de ese artículo de la ley no se realizó de la misma manera en las cárceles para “mujeres” que en las cárceles para “varones”. Desde los inicios se planteó una desigualdad, que entendemos, está asociada a cuestiones de *género*.

Esta tesis se ubicó en el intersticio entre el derecho a la educación en contextos de encierro, las posibilidades de acceso por parte de las mujeres y la situación *mujer-presa*. En su carácter o dimensión exploratoria, la investigación da cuenta de la existencia de una inequidad de género en la implementación del derecho a la educación de las personas “privadas de la libertad”. Por este motivo, refuerzo la denominación “mujeres presas” que recorre el texto, dando cuenta cómo estas mujeres están privadas de múltiples posibilidades, no solamente la *libertad ambulatoria*¹⁵⁰, como acceder a estudios superiores, visitar o ser visitadas por sus hijos/as, elaborar un proyecto de vida autónomo, pensar-se fuera de los roles y ámbitos que les han sido asignados por su posición social de mujeres-populares, decidir qué van a comer, la temperatura del agua, cuánto van a dormir, cómo vestirse, tener relaciones sexuales y otras.

Se plantea como inequidad de género, porque se ha mostrado que en las mismas condiciones, es decir, presos, los “varones” tienen más y mejores posibilidades de gozar de su derecho a educación. Se trata de una desigualdad cimentada en la diferencia sexual.

En el recorrido, se dio cuenta de la discriminación que las mujeres viven al interior del sistema penitenciario, y del sistema sexo – genérico andro y hetero centrado que divide los cuerpos a través de la aplicación de un *dogma genital* (binario). Los elementos substanciales de este sistema sexo – género son: la opresión de las

¹⁵⁰ Noción sobre la que se cimienta la expresión “privadas de la libertad”.

mujeres, el binarismo de los sexos y la hetero-sexualidad como institución. Esta normatividad es (re)producida por el SPC a través de sus regulaciones.

En Córdoba Capital las mujeres deben cumplir su condena o la espera de ella en una cárcel de “máxima seguridad”, con serias implicancias en sus cuerpos y subjetividades. Todas las fases del “tratamiento penitenciario” lo realizan en la misma unidad, cuando en “varones” cuentan con la posibilidad de traslados según el “período” en el que se encuentren. Como señaló Zaffaroni (19929), en la cárcel, aún perdura la forma en la que se consolidó el poder punitivo, es decir, como poder de *género* orientado contra la mujer.

Por otro lado, las Universidades Públicas –en este caso la Universidad Nacional de Córdoba- se hacen eco de estas nuevas reglamentaciones y legislaciones y contribuye, a través de programas específicos y/o de sus estudiantes y docentes universitarios/as, a instalar y consolidar un espacio formativo tendientes a garantizar el derecho a la educación.

En ese marco, esta investigación buscó explorar cómo se cruzan, dirimen y tensionan, los sentidos que la educación adopta en los contextos de encierro “femenino”, para explicar por qué la consecución de acuerdos y convenios en las dependencias para “mujeres” tradicionalmente han revestido mayores dificultades, coadyuvando a la invisibilidad y exclusión de las mismas, al interior del propio sistema punitivo y sociedad en general.

A continuación presento de manera detallada algunos resultados –siempre provisorios y abiertos- que este trabajo de investigación posibilitó construir.

I.

Uno de los objetivos propuestos para esta tesis fue *reconstruir con perspectiva de género, las articulaciones, relaciones, disputas y tensiones que se dirimen entre las diferentes estructuras institucionales al momento de concretar el derecho a la educación en contextos de encierro para “mujeres”*. El mismo se alcanzó dando respuesta a los interrogantes planteados en la introducción¹⁵¹.

¹⁵¹ *¿A partir de la ley nacional 26206 que regula el derecho a la educación en el encierro, ¿cómo participa la UNC para garantizar ese derecho a las mujeres presas? ¿Qué sucede cuando la Universidad Nacional llega a una cárcel de “máxima seguridad” para “mujeres”? ¿Cómo es la escuela dentro de la cárcel para “mujeres” de Córdoba? ¿Cuál es la presencia y posición del Servicio Penitenciario Córdoba frente al derecho a la educación de las mujeres?*

Para responder esas preguntas iniciales, se reconstruyó la incorporación de la modalidad “educación en contextos de privación de la libertad” en la última ley nacional de educación, como parte una lucha histórica donde los distintos actores de las Universidades Públicas (docentes, alumnos, egresados y autoridades) fueron protagonistas activos de su incorporación.

En esa reconstrucción, se constató una tensión irreductible entre el SPC y la UNC, ambas instituciones con dificultades en sus relaciones, imponiéndose (todavía) la lógica penitenciaria sobre la Universidad Pública y su enfoque de educación inclusiva.

Revisar las repercusiones que el espacio carcelario y la “máxima seguridad” tienen en las propuestas educativas de instituciones externas que van a la cárcel para hacer efectivo un derecho, permitió comprender la posición del SPC frente a la educación de las mujeres. Resultó significativa la función que cumple la escuela penitenciaria en estos términos. Como se describe en el capítulo V, se trata de un territorio “fronterizo” dentro de la cárcel donde se produce el principal contacto con el “afuera”, pero a su vez constituye el escenario (o *Show-room*) para la puesta en escena del *teatro moral* en términos de Wacquant (2006), o de la *ficción correccional* en términos de Foucault (2006), con implicancias de *género* a partir de la ejecución de un principio moralizador patriarcal¹⁵².

La llegada de los/as universitarios/as produce una “grieta” en el muro, por la cual también se filtran imágenes y discursos oficiales que son utilizados para justificar el celo regulador del sistema punitivo.

Se examinó cómo -lo que las internas llaman “rutina del encierro”, y Goffman (2007) denomina “plan racional”-, se orienta a un fin supremo y explícito: la “máxima seguridad”. Así, todas las actividades educativas quedan supeditadas al resguardo del SPC. La “seguridad”, en consonancia con los discursos autoritarios del contexto socio-político provincial, es el argumento del SPC para coartar, censurar y controlar la entrada y tareas de instituciones ajenas al mismo.

Al reconstruir prácticas y discursos que lleva adelante el SPC, permitió dar cuenta de lo que entienden por educación para mujeres: *una tecnología que además de re-socializar, normalice en términos de género, asignando determinados roles y naturalizando ciertos ámbitos.*

¹⁵² [...] “estas cosas que parece ser que en el contexto de encierro el principio moralizador siempre es más alto como exigencia para una mujer que para un hombre... ese principio moralizador de no a la cuestión sexual, el cuidado de los niños, el sometimiento, porque la libertad, querer ser autónoma parece ser que es mucho más problemático y pecaminoso inclusive, para las mujeres” [...] (Entrevista n° 5. Mirta. Integrante PUSYC 2011).

En la reconstrucción de las diferencias y tensiones inter-institucionales entre la Universidad Pública y la cárcel, la educación aparece marcada por la oposición entre la perspectiva “filosófica” de la primera, y la concepción “premio” de la segunda.

El caso descrito en el capítulo VI sobre el disfraz de “fajina” de una de las docentes del taller de fotografía, visualiza la tensión no resuelta, y por momentos violenta, que existe entre el SP y otras instituciones con presencia en la cárcel, imponiéndose la lógica disciplinaria.

Sin ánimo de interpretar el disfraz de “fajina” de la tallerista, se advirtió cómo esa “ropa” en “ese lugar” es cosa seria. Mientras la docente hace una lectura estética de los objetos, las uniformadas con su autoridad puesta en juego, sopesan el acto desde la moral jurídica: lo que se puede hacer y lo que no, lo que se debe y lo que no¹⁵³.

En este plano, es posible aventurar una interpretación de carácter sociológico y explicar, a modo de hipótesis analítica, que la tensión entre las/os universitarios/as y el SPC (también) se relaciona con una cuestión de clase, como *choque de clase o sectores sociales diferenciados*: por un lado, los/as docentes – talleristas provenientes, en su mayoría, de sectores acomodados de la sociedad cordobesa, con escasa o nula experiencia penitenciaria, por otro, las guardia-cárceles que portan sobre sus cuerpos el peso y la fuerza de la ley y las mujeres presas¹⁵⁴, provenientes de los sectores más postergados de la sociedad.

II.

La unidad de estudio de la investigación se ubicó en una cárcel, no cualquiera, una de “máxima seguridad”, donde *hay* una escuela para cumplir con la premisa jurídica de re-socializar, por lo tanto, la educación, y las actividades allí desarrolladas, quedan subordinadas al poder y disciplinamiento del SPC.

Para reconstruir las relaciones inter-institucionales franqueadas por las características del espacio carcelario al que llega la Universidad, y observar cómo estas tensiones atraviesan y producen cuerpos y subjetividades, se revisó el ritual de ingreso o *requisa*. En ese ritual, se advirtieron principios diferenciados forjados por la actuación de un bio-poder que produce lo que Judith Butler (2002) denominó *cuerpos que*

¹⁵³ Algunos autores como Pierre Bourdieu, analizan que en determinados sectores sociales la “ética” es el principio organizador de la vida cotidiana, cuando la burguesía la transforma en “estética”.

¹⁵⁴ De parte de los/as universitarios/as, así como Programas de la UNC, la distancia de clase con las mujeres presas se encuentra ampliamente problematizada, tanto en las entrevistas efectuadas, así como en las jornadas y encuentros observados. No sucede lo mismo en relación a las guardia-cárceles, siendo quizás este uno de los puntos que marcan las disputas inter-institucionales en la cotidianidad de la cárcel.

importan y los que no. Estos últimos son desnudados, fragmentados, especulados, vivi-seccionados y requisados.

Como parte de los *cuerpos dóciles* que genera la prisión (Foucault, 2006) los de las prisioneras aparecen como más *sacrificiales* respecto a los de los varones presos. Esto se observó en lo que sucede con las tutorías de Historia en los módulos para “varones”, así como las visitas en una y otra dependencia. Ambos episodios se explicaron desde la distinción binaria *forma / materia* donde, históricamente, la “materia” ha constituido el sitio de lo “femenino” (Irigaray en Butler, 2002)

Al observar la requisa realizada a las mujeres, comprendimos que estudiar requiere esfuerzos muy diferentes en uno y otro caso: para las mujeres presas implica un sacrificio corporal mayor respecto a los varones que cursan en sus módulos. En relación a las y los talleristas, mientras que para éstos/as el espacio escolar representa un momento de reflexividad, creatividad, compromiso, trabajo y/o placer; para las asistentes en cambio, implica *desnudo y flexiones*.

Por otra parte, la investigación estableció cómo dentro de esta cárcel, los talleres universitarios representan el verdadero “premio” en la lógica educativa penitenciaria, que marca una notable diferencia con las instancias “formales” o institucionalizadas¹⁵⁵. En concordancia a esta cuestión, se expuso la preocupación que expresan las mujeres por la *intermitencia* de los mismos, y se reparó en la relación que algunas talleristas establecen entre la *discontinuidad* y el carácter “*voluntario*” de los talleres.

Esa *intermitencia* también es producida por las relaciones inter-institucionales, y a su vez las marca. Se advirtieron diferencias de roles al interior de la escuela penitenciaria: para el SPC, las talleristas no son “docentes”¹⁵⁶, no representan ese rol. Esta distancia al rol, incrementa la brecha y asimetría entre estructuras y aumenta las disputas. Cuestión que se pone de manifiesto en la tensión descrita por una de las integrantes del taller de fotografía y la máxima autoridad del penal, cuando la primera recurre a su cargo “*docente*” en la Universidad (capítulo VI) para lograr reconocimiento y respeto de su rol “*docente*” allí dentro¹⁵⁷.

A lo largo del estudio se repasa lo incipiente de las actividades educativas encaradas por la UNC en la cárcel para “mujeres”. Esto se desprende de las dificultades que

¹⁵⁵ Esta situación también oficia como indicio a la hora de pensar el “malestar” de la escuela penitenciaria, o del servicio en general, frente a algunas instituciones educativas “externas”.

¹⁵⁶ Es importante recordar que a excepción de uno de los talleres, las/os mismas/os talleristas no se auto-designan como “docentes”.

¹⁵⁷ En su relato, la tallerista analiza que ella cuenta con dicha posibilidad porque “*no es un alumnito de*”, es decir, entiende que aquellos/as universitarios/as que concurren a la cárcel con fines formativos, pero que no son docentes de la UNC, se encuentran en mayor situación de desventaja.

revisten la firma de los convenios por tratarse de una institución cerrada y de “máxima seguridad”, cuyo poder, consolidado originalmente como de *género*, marca el posicionamiento del SPC respecto a la educación para mujeres.

Existe un marco jurídico que emplaza a las Universidades Públicas en la vigencia del derecho a estudios superiores de las “personas privadas de la libertad”, pero a su vez se advierte la ausencia de una Política Educativa que posibilite a las Universidades Públicas desempeñar un papel activo en su cumplimiento. Esto significa que además de las responsabilidades, se designen recursos necesarios para crear cargos, realizar capacitaciones internas, abrir centros universitarios en las distintas dependencias (o garantizar el cursado en sus aulas bajo condiciones de traslados dignas) y terminar con la intermitencia del voluntariado¹⁵⁸.

Al momento de finalizar esta tesis, ninguno de los talleres analizados registra continuidad, tampoco el de portugués, uno de los más convocantes y que mayor interés despertaba en las mujeres. Esta situación invita a reflexionar sobre lo enunciado.

III.

La UNC tiene una trayectoria de 15 años de trabajo e intervención en la cárcel. Es protagonista histórica en el reconocimiento de este derecho por parte del Estado. Pero, el sostenimiento de los espacios y convenios no es sencillo. Varía de acuerdo a la penitenciaría y en cada caso, emergen obstáculos que dan cuenta de las resistencias diferenciadas para llevar adelante acuerdos. El caso paradigmático es la dependencia para “mujeres” de Córdoba.

Como se mostró en el capítulo IV, la historia de los Programas Universitarios en las cárceles de Córdoba: PUC y PUSYC, está estrechamente ligada a la penitenciaría para “varones”.

El traslado de las mujeres a Berklín significó una irrupción, así como límites de acceso a la educación. Allí, el nivel superior se encuentra constituido fundamentalmente por los talleres universitarios.

Las dificultades para las personas alojadas en cárceles para “mujeres” de continuar estudios superiores son justificadas por el servicio penitenciario desde un supuesto *des-interés* de las internas. Falacia a la que la Universidad también consintió, tal como lo reflexiona una integrante de uno de los Programa en ocasión de entrevista:

¹⁵⁸ [...] “¿Si le preocupa tanto los pobres porque no podemos estudiar una carrera universitaria **acá** –resaltado de mi autoría- cuando tenemos 25 o 50 años de condena, Caro?” [...] (Entrevista n° 2. Nélica. Asistente. Taller de fotografía del PUC y libre expresión PUSYC. 2010)

[...] *“De la experiencia que llevamos 10 años con Universidad en la cárcel, que fue en Belgrano fundamentalmente, en... con mujeres no se hizo prácticamente... poco y nada. Siempre apareció como la... la, la idea cristalizada de que, a las mujeres, en realidad no les interesaban los estudios universitarios, o que había muy poquitas que tenían el secundario concluido y que podían acceder, pero tampoco se había hecho demasiada actividad de sensibilización, como para que esto pudiese ser de interés”* [...] (Entrevista n° 5. Mirta. Integrante PUSYC 2011)

Sin embargo, en vista de uno de los objetivos principales de este trabajo (*conocer y dejar documentado los intereses educativos de las mujeres presas asistentes a los talleres universitarios*), y luego del trabajo de campo y revisión de los antecedentes, se constató que aquellas mujeres con penas largas o condenadas por causas fuertemente estigmatizadas, como son las de “menores”, manifiestan explícitamente sus deseos por realizar estudios superiores¹⁵⁹.

Es cierto que proporcionalmente a los varones, son cuantitativamente pocas, pero esto no se traduce necesariamente en desinterés por parte de ellas, sino a una oferta limitada; la cual, sumada al sacrificio corporal al que deben someterse para estudiar en los módulos para “varones”, resulta una tarea casi indeseable o imposible. A estas dificultades institucionales, es importante agregar las condiciones socio-genéricas de estas mujeres: baja auto-estima, historias de violencia de género, atribuciones de roles estereotipados o naturalizados desde mandatos patriarcales¹⁶⁰, tales como la ubicación de ellas en los ámbitos domésticos y la maternidad dominante.

En el capítulo IV se detalló el interés manifiesto de algunas internas por continuar estudios superiores para quienes la palabra “Universidad” despierta inquietudes, motiva, las “pone serias”.

¹⁵⁹ Este aspecto del “campo” o “terreno” impone la perspectiva de género para pensar las intervenciones educativas de los/as universitarios/as en la cárcel para “mujeres” (como también puede suceder en las dependencias para “varones”).

¹⁶⁰ Cuando se indagó específicamente en la escasa convocatoria para la carrera de Historia (convenio 2010) aparecieron como argumentos las dificultades comprensivas, el agobio que el encierro carcelario representa, la oferta acotada, ya que las opciones para las mujeres presas en Berklín se limitan a: *hacer o no hacer* esa carrera y el traslado al módulo “varones”. Al respecto vale recordar la existencia de una oferta superior privada con modalidad “a distancia” al interior de la cárcel. Esto marca cómo, en ausencia de lo público, aparece el mercado con su lógica para cooptar y convertir un derecho en un servicio.

Resulta concluyente la importancia de atesorar la experiencia hasta ahora realizada, y convocar desde la UNC todas las propuestas de trabajos que sus universitarios/as (docentes y/o alumns) llevan adelante por fuera de los Programas específicos¹⁶¹.

Una de las cuestiones a pensar a partir de esta investigación es ¿cómo transformar la *intermitencia* en *permanencia*, y convertir a los talleres en espacios de *sensibilización* que coloquen a la Universidad en el horizonte de vida de las mujeres presas? ¿Cómo hacer de la UNC una opción cuando la mayoría de ellas, por distintas razones socio-genéricas, nunca la imaginó?

IV.

Las respuestas a las preguntas *¿Por qué van las mujeres a los talleres universitarios?* y *¿Cuáles son los sentidos que la educación adquiere para ellas?*, dieron lugar al cumplimiento del objetivo general: *“conocer los sentidos que las mujeres presas atribuyen a la educación a partir de la interacción con universitarios/as e instituciones que promueven el derecho a la educación en el encierro”*.

En esta vía, el trabajo establece la existencia de diversos motivos por los que las mujeres asisten a los talleres ofrecidos por universitarios/as al interior de la cárcel. A partir del trabajo de campo y el enfoque de género, emergieron significados que el encierro adquiere para el caso particular de las mujeres.

Así, la tesis muestra la idea de tutelaje, cimentada en soportes socio-históricos patriarcales, que atraviesa la designación *“las chicas”*, y que talleristas (re)producen a través del uso cotidiano del lenguaje.

Por su parte la *“casita” re-creada* da cuenta de una naturalización del ámbito doméstico, y un mandato que debe obedecerse donde quieran que vayan.

Una de las cuestiones más fuertes vinculada al encierro de las mujeres es la violencia. Si bien es una práctica habitual al modo de vida penitenciario, cuando se analiza la violencia en la cárcel para *“mujeres”* -entendiendo un sistema sexo/género que produce dependencia vital, ser-para-otro(s), competencia, atribuciones de roles sociales diferenciados o se invisibiliza la agresividad *“femenina”* reduciéndola a la disfunción de algunas-, el componente de dominación en función de la masculinidad hegemónica resulta patente.

Todas estas características acerca del encierro *“femenino”* reveladas a lo largo del trabajo, dan cuenta como marcan subjetivamente a las mujeres, atraviesan los

¹⁶¹ Un primer intento en este sentido lo constituyeron las Jornadas *“aula extensionista en la cárcel”* de diciembre de 2009, convocadas por el PUC y PUSYC.

espacios formativos, las prácticas docentes y la producción de sentidos sobre la educación.

Para las mujeres, estudiar conlleva varios objetivos: aparece asociado a la movilidad social, como “herramienta” para el “afuera” para acceder a un trabajo, en especial a una actividad “propia”, “independiente” y para evadir la etiqueta social que implica el paso por la prisión. En la tesis estas asociaciones se encuentran atravesadas por la idea de re-inserción pregonada por el servicio penitenciario.

Por otro lado, se trata de una de las maneras más efectivas para sumar puntos y restar meses de encierro. En este aspecto, resulta fundamental para las mujeres que el SPC “*le dé bola*” a los talleres computándolos para el descuento de encierro. Al respecto se abre la pregunta ¿cómo otorgar cabida desde la Universidad a esta necesidad de las mujeres, en medio de la recurrente discusión entre universitarios/as sobre la *funcionalidad* o *no funcionalidad* de sus actividades a la lógica penitenciaria?

Respecto a la denominada lógica “re” se concluye que ésta se filtra en los sentidos producidos por las mujeres desde el momento en que se asume el estudio como medio para alcanzar la socialización. Se da cuenta de ello a través de la categoría “emic”: “*salir de presa*”-*salir de pobre*- *salir de ese lugar*.

Si bien la concepción penitenciaria sobre la educación de re-inserción o re-socialización disculpa a la sociedad de la exclusión al atribuirla solo a factores individuales; frente a un sistema penitenciario estructurado sobre la progresividad de la pena y la educación como *tecnología penitenciaria*, resulta válido el planteo de algunas mujeres acerca de la necesidad de acortar tiempos carcelarios, alcanzar la libertad y “*salir de presa*”.

Otros de los sentidos re-construidos a partir del trabajo empírico, es “*el empleo del tiempo*”. Para las mujeres que cumplen condenas largas, estudiar en el encierro representa un empleo (útil) del tiempo. Así, el período penitenciario aparece asociado al interés por los estudios superiores.

Estudiar representa una forma de *emplear el tiempo* en prisión. Esto se comprende en términos de la subjetividad de las mujeres presas. Para ellas no se trata de un mero *pasa-tiempo*, sino de una oportunidad para combatir el agobio del encierro, la rutina carcelaria y el “plan racional” de la institución total. La educación les permite *sobrellevar* la condena.

Otro de los sentidos re-construido en el trabajo de campo y producido por las mujeres asistentes a los talleres es “*el encuentro con otras/os*” en esos espacios. Esto se desagrega al dar cuenta de los diferentes tipos de encuentro que representa dicho espacio: sociabilidad, amistad, amores y contactos con el “afuera”.

La noción de *capital social* fue un concepto clave que permitió entender lo puesto en juego en estos ámbitos de interacción. A partir de dicho concepto se explica cómo los talleres representan el ámbito propicio para el encuentro con otras/os y para la sociabilidad, tanto entre mujeres presas como con los externos o el “afuera” (talleristas). Esta red de relaciones les posibilita jugar un *capital relacional diferencial* al interior de la cárcel.

Si bien este último sentido sobre los talleres es de importancia para las mujeres, se constató, a través de la observación participante y entrevistas, que aquellas con deseos manifiestos por continuar estudios superiores, reconocen que *un taller “no es una carrera”*. Consideran además, que la oferta de educación superior en la dependencia para “varones” es “*injusta*” o de inequidad:

[...] “*Pero no es justo Caro, que tenga que llegar a Caseros para poder estudiar, tendría que poder estudiar acá mientras tanto, en el encierro. Como puede ser M y L se pagan la carrera, los delincuentes de acá al lado, los tipos, pueden estudiar un montón de carreras y nosotras nada*” [...] (Entrevista n°2. Nérida. Asistente al taller de libre expresión del PUSYC 2009 y al taller de fotografía del PUC 2010).

Por último, se explica cómo el interés de las mujeres por los estudios superiores aparece marcado por los sentidos atribuidos a la educación en el encierro: emplear el tiempo, estudiar para trabajar, como “herramienta” para el “afuera” que permita contrarrestar el estigma de ex-presa, la ansiedad por salir (de presa) y restar pena a través de los mecanismos de la progresividad y el capital social que se juega en los espacios universitarios al interior de la cárcel.

A priori, se puede inferir que, tal vez, estas cuestiones no disten demasiado de lo sucedido en “varones”. Sin embargo, su contra-cara, es decir el *des-interés*, encuentra explicación en el intersticio de *clase* y *género* de manera clara en la dependencia para “mujeres”. Esta cuestión se presume un aporte desde el cual pensar intervenciones con perspectiva de *género*, estrategias de *sensibilización* desde y a través de los talleres universitarios/as, para luego poder llevar adelante una propuesta educativa afín al posicionamiento de las sujetas, y por lo tanto sólida, permanente y convocante.

V.

Considero que el enfoque socio-antropológico de la educación y de género que orientó la tesis, permitió elaborar una serie de aportes a partir del trabajo empírico, en función de una investigación educativa que contemple la diferencia sexual.

En términos generales, la educación en la cárcel es *tecnología penitenciaria* que permite regular la conducta y comportamiento de los individuos, y asume la “misión” re-socializadora de cara al “afuera” para sostener la legitimidad del encierro. Pero, se visualiza también como una *tecnología de género* que en la dependencia para “mujeres” conlleva las regulaciones descritas, así como en la dependencia “varones” implicará otras, de acuerdo con el sistema sexo – género previamente descripto.

Por otro lado, no se ha registrado durante la investigación el mismo nivel de discusión y crítica al interior de los talleres y Programas sobre la educación como *tecnología de género*, y sus particulares implicancias en un contexto carcelario para “mujeres”, que sobre el paradigma “re” – socializador.

Esta ausencia podría revestir dificultades cuando se advierte que las mujeres con interés en los estudios superiores, o que asisten a los talleres, son prioritariamente aquellas con condenas largas y de buena conducta¹⁶². Estas dos características suelen presentarse en las “felicidas”. Muchas de las asistentes a las actividades educativas se encuentran condenadas por causas fuertemente estigmatizadas desde los discursos conservadores y patriarcales (maternidad por ejemplo). Este dato no resulta un detalle, ya que tiene alcances en términos de género a la hora de pensar propuestas de acción en la cárcel para “mujeres”.

Por lo expuesto, reflexiono necesario de-construir y analizar al interior de los grupos de trabajo universitarios, cuestiones como la *agresividad femenina*, el *sistema sexo – género*, la *violencia entre mujeres* y la *maternidad patriarcal*, así como otros sentidos que el encierro adquiere para el caso particular de las mujeres, analizados en el capítulo VII.

Al pensar las condiciones genéricas como límites en la escolaridad de las mujeres, los talleres podrían resultar espacios de construcción de auto-estima para sortear las dificultades que tiene “estudiar en el encierro”.

Teniendo en cuenta el sentido de “encuentro con otras” que los talleres tienen para las internas, éstos podrían conformar espacios para de-construir estereotipos de género,

¹⁶² Por supuesto que en lo construcción de este dato hay que tener presente el carácter *premio* que le imprime el SP a la educación, y la *selectividad* por la que decide a *quiénes* enviar a los talleres. Es decir, es muy probable que aquellas con “mala conducta” también expresen deseos por estudiar, pero acceder a estas mujeres dentro de Berklín reviste muchas más dificultades por el control excesivo que se establece sobre ellas y la discrecionalidad con la que circulan en la escuela, en especial dentro de las actividades “no formales”.

naturalizaciones, mandatos¹⁶³ y así elaborar aspectos de la violencia entre mujeres al interior de la cárcel.

Frente a los poderes punitivos reguladores de género, que marcan el camino hacia la “re-inserción” (libertad) de las internas como sufriente, el principio moralizador patriarcal por el cual la “normalidad” de las mujeres se asocia con el rol tradicional de madre, los sentidos machistas del encierro “femenino” con sus corolarios de violencia y constitución de la “chiva expiatoria”, en aquellas condenadas por “filicidio”; considero importante oponer propuestas de-constructivas, tanto del hecho educativo, así como de la *tecnología penitenciaria* como *tecnología de género*.

Des-montar la “dependencia vital”, el “ser-para-otro(s)”, los mandatos patriarcales que producen la competencia entre mujeres y violencia de unas sobre otras, se podría trabajar al interior de los mismos talleres.

En este sentido pienso en lo que Marcela Lagarde (1997) denominó *sororidad*:

[...] La sororidad es una solidaridad específica, la que se da entre las mujeres que por encima de sus diferencias y antagonismos, se deciden a desterrar la misoginia y sumar esfuerzos, voluntades y capacidades, y pactan asociarse para potenciar su poderío y eliminar el patriarcalismo de sus vidas y del mundo. La sororidad es en sí misma un potencial y una fuerza política, porque trastoca un pilar patriarcal: la prohibición de la alianza de las mujeres y permite enfrentar la enemistad genérica, que patriarcalmente estimula entre las mujeres la competencia, la descalificación y el daño. Nada más dramático para las mujeres que ser sometidas a misoginia por las pares de género, por las semejantes (Lagarde, 1989). Lograr la alianza y usarla para cambiar radicalmente la vida y remontar la particularidad genérica (Heller, 1980), reconstituye a las mujeres y es un camino real para ocupar espacios, lograr derechos, consolidar protecciones entre mujeres y eliminar el aislamiento, la desvalía y el abandono. La sororidad es, asimismo, un camino para valorizar la identidad de género y lograr la autoafirmación de cada mujer. Apoyadas unas en las otras, sin ser idénticas, sino reconociendo las diferencias entre ellas, las mujeres pueden pactar entre sí, siempre y cuando se reconozcan como sujetas, en este sentido, como pactantes. Enfrentar la opresión implica hacerlo también entre las mujeres. La sororidad, como alianza feminista entre las mujeres, es indispensable para enfrentar la vida y cambiar la correlación de poderes en el mundo. [...] (Lagarde, 1997: 27)

¹⁶³ Sin desmontar estas cuestiones resulta difícil que las mujeres vislumbren proyectos de vida autónomos, como puede ser una carrera universitaria.

Considero que los talleres representan una posibilidad para la *sororidad* que supere la violencia, para construir auto-estima y pensar la Universidad u otros proyectos de vida autónomos como opción. Por ello, resultaría significativo librar dicha discusión al interior de los grupos de trabajo, para comenzar a reflexionar y de-construir ciertas nociones entre docentes, talleristas, tutores, integrantes de Programas y estudiantes en general¹⁶⁴.

VI.

Con esta investigación se procuró re-pensar el “nosotros” universitario en su *misión extensionista* a través del análisis de los sentidos producidos por los/as talleristas en la cárcel sobre sus prácticas. Para ello se respondió a las preguntas *¿quiénes dictan los talleres universitarios? ¿Quiénes van a la cárcel en calidad de talleristas? ¿Qué sentidos adquiere dictar un taller en dicho contexto?*

A partir del trabajo empírico se establece que los talleristas son universitarios/as comprometidos/as con militancias políticas y sociales. Dentro de este espectro, hay quienes reflexionan que esa fundamentación basada en ideas no anula cierto “voyerismo” de clase como la curiosidad por conocer y escuchar “otra gente”.

Al respecto, es significativo uno de los sentidos re-construidos en la investigación sobre *“el taller como aprendizaje personal”*. Esta cuestión se analiza desde el lugar de la enseñanza que propicia el *encuentro* con un “otro” diferente. Esto halla relación con la idea que expresa una integrante de Programa en ocasión de entrevista:

[...] *“Ese encuentro que además no se da acá afuera, acá pero más que la universidad es pública y es para todos no vienen jóvenes o personas que provengan de sectores sociales que, llamémosle ahora vulnerable (sonríe) para no decir pobre, no, la Universidad sigue siendo selectiva, no es para todos, eso no ocurre afuera, lo podemos ver, en general, pero si ocurre adentro, personas que nunca se hubiesen imaginado, en su horizonte de proyecto, estar en la universidad, hay gente que se enteró ahí de que existe la universidad”* [...] (Entrevista n° 6. Cristina. Integrante del PUC. 2011)

De estas palabras se desprende la impresión de que en el “adentro”, o en la cárcel, la Universidad Pública puede cumplir con su objetivo inclusivo, el cual no termina de concretarse “afuera”.

¹⁶⁴ Por ejemplo la designación “las chicas” tendría que ser pensada en estos términos.

Esta tesis da cuenta de distintos sentidos que atraviesan las prácticas de los talleristas. “*La fantasía del estudiante*” denota el componente “estudiantil” de las propuestas educativas al interior de la penitenciaría. También indica la distancia entre lo que desean llevar adelante y lo que (entienden) efectivamente realizan. Esta categoría “emic” está atravesada por la constante preservación ante lo que los/as universitarios/as llaman “lógica del SP” y se vincula con el paradigma “re”, siendo ésta el principal obstáculo identificado por ellos/as.

En este aspecto, resulta interesante la “resistencia” ante la “lógica penitenciaria” que plantearon las talleristas del PUSYC (2009), llevando el taller a “otro territorio” del “adentro”. Este hecho permite reflexionar sobre los espacios carcelarios de manera diferenciada y en un sentido de oportunidad.

A partir de la indagación, se revela como frente a la “lógica del servicio” penitenciario, se plantea la necesidad de “*no perder el espacio*” para la consecución de un fin supremo ulterior que es crear un *espacio de libertad* dentro de la cárcel (el taller); en el cual los/as universitarios/as entienden otorgan *herramientas, subjetividades y aire fresco*.

Así, la investigación muestra la existencia de concepciones opuestas en torno a la educación, fuertemente atravesadas por la categoría de *clase*. Mientras las mujeres expresan una concepción “práctica” de la educación, las y los talleristas dan cuenta de una visión “romántica” donde aparecen palabras como “libertad”, “aire fresco”, “espacio otro” y “escape”.

Para las personas que tienen vinculación con las políticas de derechos humanos universitarias, ya sea por militancia o convicción política o social, el trabajo en el espacio carcelario presenta contradicciones: por un lado, el anhelo, la expresión de deseo de co-construir un “espacio otro”, donde las mujeres presas dejen de *ser* presas por un momento. Por el otro, ese anhelo les interpela la noción de libertad y por el cual cabe preguntarse: “*olvidar(se)*” *por un momento, ¿significa libertad?*

A partir del estudio se establece que para los/as universitarios/as que asisten a la cárcel, los sentidos de sus prácticas están sujetos a la lucha constante contra la “lógica del SP” y la necesidad de dar cuenta a otros universitarios/as que no son funcionales al poder represivo del SPC.

La definición de los talleres como espacios de libertad – aún en coincidencia con el discurso oficial – se interpreta como una forma de definirlos como espacio “otro”, distinto al de la escuela penitenciaria; un recurso discursivo que los/as preserva del SP y de las críticas de otros/as universitarios/as que los acusan de “funcionales”.

Como integrante del “nosotros” universitario, y a partir de la concepción de la investigación social en términos de compromiso, me pareció fundamental re-pensar nuestras prácticas, así como inscribir los intereses manifiestos y sentidos producidos por las mujeres presas en relación a la educación, como forma de establecer un punto de partida para deliberar propuestas educativas desde la Universidad hacia la cárcel, construidas a partir de las protagonistas.

VII.

Finalmente, con esta tesis se pretendimos inscribir un flujo etnográfico co-construido en diálogos *con* aquellas contempladas dentro del discurso hegemónico como las “otras malas”, “peligrosas”, “delincuentes”, “no ciudadanas”; *abyecto* constitutivo del “nosotrxs” ciudadanxs, y por lo tanto privadas del acceso a derechos, ciudadanía, así como de la *categoría misma de “persona” o “humana”*.

Buscando *documentar lo no documentado* se dio visibilidad a una desigualdad educativa en términos de género para la modalidad “en contextos de privación de la libertad”.

En parte, dicha inequidad se constituye por la falta de una oferta y propuesta desde la Universidad hacia la cárcel para “mujeres”. Al respecto, creo que las respuestas halladas a lo largo de esta investigación permiten sumar contenidos para la lucha de las Universidades Públicas por la vigencia de los derechos humanos, en especial los referidos al acceso a la educación de quienes históricamente han sido excluidas porque no representan “el sujeto y en consecuencia no son suficientemente humanas” (Lagarde, 1997: 273)

En un sentido amplio, esta investigación pretende favorecer la problematización y transformación social del significado mismo de *persona*, para que, como instiga Judith Butler (2006), la afirmación de los derechos se convierta en una manera de intervenir en el proceso político y social por el cual se articula lo humano.

BIBLIOGRAFÍA

Obras Citadas:

- Acín, A. y Mercado, P. (coord.) (2009) Prácticas educativas y oportunidades de aprendizaje en contextos de reclusión. Experiencia extensionista en el marco del Programa Universitario en la Cárcel. UNC. Córdoba.
- Argibay, C. (2000) Tribunal de mujeres contra la esclavitud sexual durante la segunda guerra, Japón. En Revista Travesías n° 9. *Temas del debate feminista contemporáneo: Mujer, cuerpo y encierro*. Ed. CECYM. Argentina. p.121-130.
- Azaola G., E. (2005) Las mujeres en el sistema de justicia penal y la antropología a la que adhiero. En Cuadernos de Antropología social. N° 22, jul.-dic. Bs As. p.11-26.
- Baratta, A. (1995) Criminología crítica y crítica del derecho penal. Introducción a la sociología jurídico – penal. Ed. Siglo XXI. México.
- Barrancos, D. (2007) Mujeres en la sociedad Argentina. Una historia de cinco siglos. Ed. Sudamericana. Bs.As.
- Basaglia, F.; Basaglia Ongaro, F. (1981) Los crímenes de la paz. Investigación sobre los intelectuales y los técnicos como servidores de la opresión. Ed. Siglo XXI. México.
- Batallán, G. (1999) La apropiación de la etnografía por la investigación educacional. Reflexiones sobre su uso reciente en Argentina y Chile. En Revista del Instituto de Ciencias de la Educación, N° 14, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Argentina.
- Bauman, Z. (2005) Vidas desperdiciadas: la modernidad y sus parias. Paidós. Argentina.
- Bertino, Rosa. “¿Y la cultura del trabajo?”. Nota publicada en la sección “ciudadanos” del diario La Voz del Interior del día 22 de enero de 2011 disponible on line en <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/%C2%BFy-la-cultura-del-trabajo>
- Blazquez G., N. (2008) El retorno de las brujas. Incorporación, aportaciones y críticas de las mujeres a la ciencia. CEIICH – UNAM. México.
- Bonder, G. (1998) Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente. En “Género y epistemología: Mujeres y disciplinas”. Programa Interdisciplinario de Estudios de Género (PIEG). Universidad de Chile. Chile.
- Bourdieu, P. (2007). El sentido práctico. Siglo XXI. Argentina.
- _____. (2008) Homo Academicus. Ed. Siglo XXI. BsAs., Argentina.
- _____. (1997) “Espíritus de estado. Génesis y estructura del campo burocrático”. En Bourdieu, P. Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción. Ed. Anagrama. Barcelona, España. pp. 91-125.
- _____. (2007) “La Dimisión del Estado”. En Bourdieu, P. (director) La miseria del mundo. Fondo de Cultura Económica. BsAs, Argentina. pp. 161-181.

- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995) *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. Grijalbo. México.
- Bourdieu, P.; Chamboredon, JC. Y Passeron, JC. (1986) *El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Siglo XXI. España.
- Braidotti, R. (1994) *Nomadic Subjects. Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. Columbia University Press. New York.
- _____. (1998) *Sexual Difference, Embodiment and Becoming*. En Jaggar, A. y Young, I. (eds). *Companion to Feminist Philosophy*. Blackwell. p. 298-306.
- Brusilovsky, S. (2000) *Educación de jóvenes y adultos en el contexto de políticas neo-liberales: un nuevo desafío para la educación popular*. Ponencia presentada en I Congreso Internacional de Educación "Educación, crisis y utopías" Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Bs.As, Argentina.
- Bustos, S. y Garayalde, N. (2008). *Portación de rostro: producción sonora sobre la tolerancia cero en Córdoba*. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Información. Escuela de ciencias de la información. UNC.
- Butler, J. (2002) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós. Bs.As.
- _____. (2006) *Deshacer el género*. Paidós. España.
- _____. (2007) *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós. Barcelona.
- Daroqui, A. (2000) *La cárcel en la universidad. El discurso penitenciario en la normativa y prácticas interinstitucionales*. En Nari, M. y Fabre, A. (comp.) (2000) *Voces de mujeres encarceladas*. Catálogos. Bs.As. p 101-158.
- _____. (2008) *"Trabajo y educación son una especie de ficción dentro de la cárcel"*. Entrevista realizada por el Suplemento Zona del Diario Clarín, Argentina. Disponible en <http://edant.clarin.com/suplementos/zona/2008/02/24/z-03615.htm>
- _____. (comp.) (2009) *Muertes silenciadas: La eliminación de los "delincuentes"*. Una mirada sobre las prácticas y los discursos de los medios de comunicación, la policía y la justicia. Ediciones del CCC, centro cultural de la cooperación Floreal Gorini. Bs.As, Argentina.
- Daroqui, A. y Motto, C. (2008) *Cuerpos castigados. Malos tratos físicos y tortura en cárceles federales*. Ed. Del Puerto. Argentina.
- De Lauretis, T. (1989) *La esencia del triángulo, o tomarse en serio el riesgo del esencialismo: teoría feminista en Italia, los E.U.A. y Gran Bretaña*. En *Revista differences*, vol. 1, n° 2. p. 77-115.

- _____. (1989) La tecnología del género. En *Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fiction*. Macmillan Press. Londres. p. 1-30.
- Ezpeleta J. (1997) Algunas ideas para pensar la formación de educadores de adultos. Ponencia presentada en el II Seminario Taller sobre Educación de Adultos. La Cumbre. Córdoba.
- Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983) Escuela y clases sub-alternas. En *Cuadernos Políticos*, n° 37 jul. – sept. Ed. Era. México. p. 70-80.
- Facio, A. (1993) El derecho como producto del patriarcado. ILANUD. Costa Rica.
- Foucault, M. (2006) *Vigilar y Castigar*. Siglo XXI. Bs.As., Argentina.
- _____. (1998) *Historia de la sexualidad I: la voluntad de saber*. Siglo XXI. México.
- _____. (2007) *El nacimiento de la biopolítica*. FCE. Argentina.
- Frigon, S. (2000) Cuerpo, femineidad, peligro: sobre la producción de “cuerpos dóciles” en criminología. En *Revista Travesías n° 9. Temas del debate feminista contemporáneo: Mujer, cuerpo y encierro*. Ed. CECYM. Argentina. p.11-43.
- _____. (2000) Mujeres que matan. Tratamiento judicial del homicidio conyugal en Canadá en los ´90. En *Revista Travesías n° 9. Temas del debate feminista contemporáneo: Mujer, cuerpo y encierro*. Ed. CECYM. Argentina. p. 71-86.
- _____. (2000) Mujeres, herejías y control social. Desde las brujas a las comadronas y otras mujeres. En *Revista Travesías n° 9. Temas del debate feminista contemporáneo: Mujer, cuerpo y encierro*. Ed. CECYM. Argentina. p. 87-106.
- Gauna, R.; Lescano, M.; Segovia, M. (2004) *Relatos a la intemperie*. Sistematización del proyecto: Acompañamiento para la inserción socio-laboral de los egresados/as de las cárceles. Asociación Casa del Liberado. Ed. Ferreyra. Córdoba.
- Geertz, C. (2003) *La interpretación de las culturas*. Gedisa. Barcelona.
- Giuliani, L.; Zold, M. y Chamorro, G. (2003) Trabajo y educación de las mujeres en las cárceles (Ley de ejecución de la pena privativa de la libertad). En *El otro derecho, n° 29: Visiones sobre el crimen y el castigo en América Latina*. ILSA. Disponible on-line en: <http://ilsa.org.co:81/node/252>
- Goffman, I. (2007) *Internados*. Ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales. Amorrortu. Bs.As.
- Gonzalez V., A. y Sanchez S., A. (2008) *Criminología*. 2da. Edición. Porrúa. México.
- Guber, R. (2001) *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Ed. Norma. Bogotá.
- _____. (2004) *El salvaje metropolitano*. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Paidós. Argentina.

- Haraway, D. (1999) La promesa de los monstruos: una política regeneradora para otros inapropiados/bles. En Revista Política y Sociedad, n°30, Madrid. p. 121-163.
- Hidalgo, R. (2012) "La escena imposible" en Suplemento Las12. Diario Página/12. 30 de marzo de 2012. Disponible on line en <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-7152-2012-04-02.html>
- Kramer, H. y Spreger, J. (1487) Malleus Malleficarum. Ediciones Orión. España.
- Laferriere, M. (2008) UBA XXII, Un desafío con más de 20 años de historia. En Revista Encrucijadas. Disponible on line en: <http://ubaencrucijadas.wordpress.com/2008/05/27/uba-xxii-un-desafio-con-mas-de-20-anos-de-historia/>
- Lagarde, M. (1997) Identidad de género y Derechos Humanos. La construcción de las humanas. En Guzman Stein, L.; Pacheco O., G. (comp.) Estudios básicos de derechos humanos IV. IIDH – Comisión de la Unión Europea. p. s/d.
- _____. (2006). Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas. CEIICH – UNAM. México.
- Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría de género. En Revista Nueva antropología, n°30. *Estudios sobre la mujer: problemas teóricos*. CONACYT/UAM Iztapalapa. México. p. 173-198.
- _____. (1995). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría de género. En Revista La Ventana, n° 1. Artículo en línea disponible en <http://www.udg.mx/laventana/libr1/lamas.html>, obtenido en marzo de 2010.
- Larrauri, E. (comp.) (1991) Mujeres, derecho penal y criminología. Siglo XXI. España.
- Lombroso, C. y Ferrero, G. (1973) La donna delinquente. Torino Fratelli Bocca. Italia.
- Maffia, D. (comp.) (2003). Sexualidades Migrantes. Género y transgénero. Feminaria. Buenos Aires.
- Maldonado, M. (2000) Una escuela dentro de la escuela. EUDEBA. Argentina.
- Malinowski, B. (2000) Los Argonautas del Pacífico Occidental: un estudio sobre comercio y aventura entre los indígenas de los archipiélagos de la Nueva Guinea Melanésica. Ed. Península. España.
- Nathan, E. (1993) ¿Quiénes eran las brujas? La respuesta del Malleus Maleficarum. En Palabra e imagen en la Edad Media. Medievalia n°10, UNAM. México. Pag. 267-277.
- Pateman, C. (1995) El contrato sexual. Anthropos. Barcelona.
- Preciado, B. (2002) Manifiesto contra-sexual. Opera Prima. Madrid.
- Reyes, R. (director) (2009) Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología científico social. Tomo IV. Ed. Plaza y Valdés. México.

- Reynoso, C. (1998) Corrientes en antropología contemporánea. UBA. Biblos. Argentina.
- Rockwell, E. (1987) Reflexiones sobre el proceso etnográfico. (1982 – 1985). DIE – CINVESTAV- IPN México.
- Rodrigañez Bustos, Casilda (2009) Pariremos con placer. Ed. Crimentales. Obtenido on line el 2 de marzo de 2011 en <https://sites.google.com/site/casildarodriganez/pariremos-con-placer>
- Rubin, G. (1975) The traffic in women: notes on the “political economy” of sex. En Reiter, R. (comp.). Toward an anthropology of women. Monthly Review Press. USA. p. 157-250.
- Scarfó, F. (2006) Los fines de la educación básica en las cárceles de la Provincia de Bs.As. GESEC. Universidad Nacional de La Plata. Argentina.
- Scott, J. (1999) El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Navarro, M. Y Stimpson, C. (comp.) Sexualidad, género y roles sexuales. Fondo de la Cultura Económica. Buenos Aires. P.37-75.
- _____. (2001) Experiencia. En Revista La Ventana, n° 13. p. 43-73.
- Segato, R. (2003) Las estructuras elementales de la violencia. Universidad Nacional de Quilmes. Argentina.
- Silva Santisteban, R (2009) El factor asco. Basurización simbólica y discursos autoritarios en el Perú contemporáneo. Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú. Peru.
- Smart, C. (1989) Feminism and the power of law. Routledge. UK.
- Stromquist, N. (1997) La búsqueda del empoderamiento: en qué puede contribuir el campo de la educación. En León, M. (comp.) Poder y empoderamiento de las mujeres. p. s/d. Tercer mundo editores. Bogotá.
- _____. (2005) La dimensión de género en las políticas educativas. Ponencia presentada en el seminario “*Equidad, género y educación: más allá del acceso*”. Lima, Perú.
- Vassallo, J. (2006) Mujeres delincuentes. Una mirada de género en la Córdoba del siglo XVIII. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.
- Vernier, Y. (2010). La experiencia escolar cotidiana en una escuela primaria de mujeres en la cárcel. Tesis de licenciatura. Escuela de Ciencias de la Educación. UNC. Córdoba.
- Wacquant, L. (2011) Forjando el Estado Neoliberal: Workfare, Prisonfare e Inseguridad Social. Traducido por Diego P. Roldán, Cecilia M. Pascual. *Prohistoria* [online]. vol.16,

pp. 0-0. ISSN 1851-9504. Obtenido el 5 de enero de 2012 en http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-95042011000200006&script=sci_arttext

_____. (2004) Las cárceles de la miseria. Ed. Manantial 1 ed. 2° reimp. Bs.As., Argentina.

_____. (2006) "Castigar a los parias urbanos" en Revista Antípodas N° 2 Enero – Junio. pp. 59-66. ISSN 1900-5407. Universidad de Los Andes. Bogotá, Colombia.

West, C. y Zimmerman, D. (1999) Haciendo género. En Navarro, M. y Stimpson, C. (comp.) Sexualidad, género y roles sexuales. Fondo de la Cultura Económica. Argentina.

Zaffaroni, E. (1992) La mujer y el poder punitivo. Obtenido en junio de 2010 de http://www.edured.ec/web_html/documentos/links/Ciencias_Penales/La_mujer_y_el_poder_punitivo.pdf

_____. (2012) La cuestión criminal. Publicación Diario Página/12. Argentina.

Leyes y tratados consultados:

Ley Nacional de Educación N° 26206. Disponible en http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

Ley de ejecución de la pena privativa de la libertad N° 26695. Disponible en http://new.pensamientopenal.com.ar/sites/default/files/2011/09/ejecucion06_0.pdf

Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer CEDAW. Publicación UNIFEM, 2008.

Sitios web consultados:

www.unc.edu.ar/extension/vinculacion/universidad-sociedad-y-carcel

<http://www.cba.gov.ar/vercanal.jsp?idCanal=64765>

http://www.gesec.com.ar/?page_id=72

<http://inecipcba.wordpress.com/about/>

www.cba.gov.ar

<http://www.ffyh.unc.edu.ar/programas/programa-universitario-en-la-carcel>

<http://www.unc.edu.ar/extension-unc/vinculacion/universidad-sociedad-y-carcel/sentido-del-programa>

<http://www.youtube.com/watch?v=3IMmoqPGVBs>

<http://estadistica.cba.gov.ar/Sociedad/Seguridad/tabid/153/language/es-AR/Default.aspx>

Otras fuentes consultadas:

Documental sonoro “Portación de Rostro: producción sonora sobre la tolerancia cero en Córdoba” Realización: Colectivo Renoleta. Edición: Dr. Noise. Córdoba, 29 de julio de 2009.

ANEXOS

Entrevista N° 4: Marta¹⁶⁵

“Este es otro mundo dentro del mundo”

Las posibilidades de realizar una entrevista “no directiva” de acuerdo con las pautas de la técnica, al interior de una cárcel de “máxima seguridad” son muy acotadas. Por ejemplo, no se me dejaba ingresar instrumentos de grabación, lo que significó que tuviera que esconder el dispositivo entre mis manos produciendo reiterados cortes en el audio. Por otra parte, fue difícil que el SPC otorgara un espacio para que pudiera hablar a solas con cada una de las mujeres que accedieron a ser entrevistadas. Se consiguieron 30 minutos disponibles en la dirección y tuve que argumentar ante el SPC que se trataba de una actividad individual de cierre del taller.

Edad: 50 años

Casada en dos oportunidades

Hijxs: Si. En total 5 hijos contando a su hijo fallecido.

Lugar de nacimiento: Córdoba.

Ocupación al momento de ser detenida: psico-pedagoga / catequista.

Marta además de cumplir condena en Berklín tuvo ingreso al neuro-psiquiátrico y luego regreso a la cárcel.

Fecha de entrevista: 15-12-2010

Marta trae tutucas para la entrevista.

Yo: ¡Tutucas! Ay que bueno, me encantan las tutucas. Bueno, lo que estuvimos hablando con las chicas (ella está al tanto que me había reunido con otras mujeres) que me contaran básicamente qué nivel de escolaridad tenían antes de ingresar acá y qué cosas habían hecho acá. Qué habían estudiado, qué habían aprendido, qué les había gustado, si les sirvió o no la escuela, eso. (Marta dice varias veces la palabra “bueno” mientras yo voy hablando, como guiño de comprensión)

Marta (M): te digo, yo soy psicopedagoga. Y bueno... mi número de matrícula es 8668. Yo estudié un poco en La Plata, de ahí como me trasladé a la capital fui a la facultad de San Salvador que está en Callao y Tucumán.

Yo: aja

Marta: ¿Conoces?

¹⁶⁵ ***Todos los nombres, así como lugares que aparecen en las entrevistas han sido modificados para la preservación de la identidad de lxs sujetxs.***

Yo: No. Conozco la Universidad.

Marta: La universidad de San Salvador. Y bueno ahí terminé, porque en ese tiempo que yo te, que yo estudiaba no había psicopedagogía, no había esa carrera acá.

Yo: acá en Córdoba.

Marta: Acá en Cba. No se dictaba, solamente en La Plata. O en la privada esta que es la Universidad de San Salvador. Y ahí me recibí.

Yo: Y vos de dónde sos Marta?

Marta: siempre fui de Córdoba, pero me fui a vivir 15 años a Córdoba (se confunde) porque tuve una pareja, y me fui 15 años a vivir allá.

Yo: ¿Vos sos de acá Córdoba ciudad?

Marta: Si, cba. Capital.

Yo: Cba. Capital. Y acá...

Marta: Y acá... (me interrumpe) qué cursos hago. Bueno, hice computación, hice, estoy haciendo portugués, fotografía, DDHH...

Yo: ¿ese es el que empezaste hace poco?

Marta: No, el que empecé hace poco es un taller de literatura y expresión... ese hace poquito, 5 clases, muy bueno, me encanta, porque yo la literatura me fascina y ahí me vuelco, escribo o poemas o textos que van con esto con lo que estoy viviendo ahora y bueno estoy...

Yo: te gusta escribir

Marta: Me gusta escribir, estoy haciendo un libro inclusive he publicado un libro que es el aprendizaje psicomotriz lingüístico de los niños lo he escrito con otra compañera que vive en Canadá que es sobrina de George Bush

Yo: aja

Marta: del presidente, del ex presidente de los EEUU. Las dos, lo hemos escrito entre las dos y un libro de cuentos para niños que se llama la colección de la manzana...

Yo: la colección de la manzana... (no comprendo la última palabra)

Marta: si... y...

Yo: ¿Por qué se llama así?

Marta: porque... le pusimos así, somos muchos así como yo, amigos, que nos encanta la literatura y nos gusta escribir y son especialmente cuento de niños. Pero con nuestros nombres, con nombres... pseudónimos digamos con pseudónimos y eso también se publicó. Sí, eso es lo que escrito y ahora estoy escribiendo en base a mi vivencia lo que me ocurre acá, lo que vivo acá yo hace un año y 8 meses, es decir 20 meses que estoy acá. Entré el 16 de marzo del 2009 (se pone mal) y bueno he sido juzgada injustamente y condenada injustamente...

(silencio)

Yo: y eso es lo que estas exponiendo en tu libro y escribiendo

Marta: si. Eso, es eso, porque amaba a mi hijo como amo a mis otros 5 hijos que me quedan en total yo tengo 6 hijos para mí Kevin sigue dentro de mi y de la manera que yo lo amaba, lo amo nunca le podría haber hecho daño, jamás, así que bueno no fui yo y está comprobado, pero me condenaron igual ante la duda y porque es como que me cambiaron de carátula me hicieron un... eh... abandono de persona porque yo sufrí un shock que quedé inconsciente, o sea, no me desmayé, no perdí el conocimiento, pero mi mente estaba en otro lado esta cero mi mente cerrada, pero yo sabía que tenía que perseguir a ÉL, lo tenía, no tenía que dejarlo ir de mi lado porque había hecho algo malo, fue un shock tan grande lo que yo viví que es como que yo sabía que mi hijo, que ya lo había matado él entonces yo lo perseguí a él y lo herí a él con la misma arma que él mató a mi hijo, yo lo herí a él...

Yo: ¿él está preso Marta?

Marta: si si. Él tiene cadena perpetua porque está comprobado, pero como a mí me hicieron abandono de persona, quizás mi hijo se hubiera salvado si yo no hubiese corrido atrás de él a pedir auxilio y a correr detrás de él y bueno un vecino sacó la camioneta y lo llevaron porque estaba herido, pero bueno... en ese momento se dieron cuenta fueron a la casa los vecinos que quedaron eh... se dieron cuenta y lo sacaron todo le hicieron reanimación todo vino la ambulancia el 107 pero no él falleció camino al hospital

Yo: ¿y vos cuánto estuviste en pareja con él?

Marta: 15 años, justamente el 14, el 15 de marzo de 2009 cumplimos 15 años de convivencia, convivencia (recalca) y tenemos 2 hijos. Kevin que falleció cuando tenía 11 y Estefi que en ese momento tenía 8, ahora Estefi tiene 10 y Kevin tendría 13. Se llevan tres años de diferencia, Kevin nació el 7 de setiembre de 1997 y Estefi nació el 11 de abril del 2000.

Yo: y vos cómo lo conociste a él?

Marta: eh, yo vine de BsAs, me instalé aquí en el año 94 y ahí lo conocí a él porque mi papá tiene toda una casa, digamos toda una esquina y el terreno de al lado, son dos terrenos y en el de la esquina hizo locales y él le alquiló para poner una vinería él era comerciante él en ese tiempo tenía 27 años nosotros nos llevamos 8 años, 8, 7 años y medio porque él en ese tiempo tenía 27 y yo 34 y bueno empezamos a salir bueno hicimos una pareja hasta que bueno... fueron 2 años largos y decidimos convivir por qué quedé embarazada de Kevin y yo ya tenía mi hija, mi hija que se

había quedado conmigo de mi 1 matrimonio de mi primer matrimonio tengo 4 hijos tengo a Jorge Raúl que tiene 33

Yo: viven acá o en BsAs?

A: no. Dos viven acá y uno en bsas. Y mi hija vive en San Francisco. Bueno... Jorge de 33, Juan Cruz de 31 Rubén Mario de 29 que ese sí vive en BsAs, él está en la fuerza aérea vive en el palomar es Alferes y dice mamá hasta que sea Brigadier no paro que dios me lo ilumine porque a él le encanta esa carrera y bueno está Juan Cruz que es médico y atiende o sea de lunes a viernes está en Monte Florido un pueblito que hay al norte tiene atiende ahí en una salita como un dispensario pequeño que hay y está Mariana que tiene 24 años tiene tres hijos de los dos más chicos son de los que tengo nietos, de Rubén Mario que vive en BsAs en el palomar tiene un varón de dos años y Mariana la tiene... Mariana se casó con Gustavo muy jovencita tenía 16 años

Yo: ¡ay que chiquita!

Marta: Sí. Por eso lo tiene a Leo que tiene 7 años Rosario que tiene 4 y Federico de tres meses. Bueno... y están allá... y bueno... son ellos mis hijos de mi primer matrimonio, pero Mariana se quedó conmigo cuando nos separamos era muy chiquitita y se quedó conmigo ella, entonces la crie yo sola y ahí fue cuando me fui a bs.as y ella prácticamente se crió allá cuando volvimos yo tenía 34 años ya a mi papá le alquilan el local a este hombre y que en la actualidad tiene 42 años para 43 yo ya tengo 50 años y bueno formamos una pareja, salíamos hasta que bueno quedé embarazada de Kevin y decidimos convivir (lo vuelve a acentuar) bueno hasta que nació Kevin él nació en el 1997 nosotros fuimos a convivir en el 96 ya era como que no convivíamos en una cosa permanente sino que a nuestras salidas íbamos a ese departamentito, era nuestro lugar de encuentro digamos y a veces estábamos días o como estaba cerca de la casa de sus padres y cerca de la casa de mis padres entonces hasta que decidimos un 15 de marzo del 96 irnos a vivir juntos porque ya era ya que queríamos tener un hijo buscarlo tratar de

Yo: ¿y adonde se fueron a vivir?

Marta: en Barrio Maldonado, barrio Maldonado en la calle Argelia y bueno hasta que bueno quedé embarazada de Kevin cuando quedé embarazada que fue más o menos para navidad del 96 y bueno seguimos conviviendo hasta que ocurrió todo esto después tuvimos en el 2000 la tuvimos a Estefi que tampoco la buscamos pero bueno Kevin ya tenía casi tres años ya y...

Yo: ¿y la convivencia era buena?

Marta: no, no, no, no desde un principio el comenzó a pegarme a maltratarme primero psicológicamente muy violento muy impulsivo y muy violento nervioso y muy celoso

pero celoso enfermo o sea patológico una persona patológicamente celosa y sin ninguna motivación sin ninguna ninguna motivación al contrario porque me dejaba encerrada con candados con clave con número y yo no salía estaba con los bebés ahí y mi hijo chiquitito y cuando nació Estefi ya fue peor peor peor no me dejaba ni ir a la casa de mis hijos, de mis padres (se corrige) Mariana se fue a vivir con mis padres porque ya cuando empezó la violencia así, yo por protegerla y ella no quería ver que me maltrataba a mí entonces se fue volvió a vivir con mis padres y ella después se puso de novio con Gustavo que vino de a estudiar acá vino a terminar porque es química industrial él está trabajando en Impro S.A. como químico industrial en Tránsito y además tienen la concesionaria del restaurant de la terminal de Arroyito y bueno y tienen sus tres hijitos Leo que tiene 7 Rosario de 4 y Federico de tres meses pero bueno...

Yo: y vos Marta... te hago esta pregunta porque sos una persona formada que tuvo una carrera y demás, ¿por qué crees que soportaste ese maltrato durante tanto tiempo?

Marta: porque ya había fracasado una vez mi primer matrimonio yo tenía una íntima amiga (recalca íntima) íntima amiga que era más que una hermana como una hermana y me quitó mi marido (silencio) descubrí el engaño y bueno nos separamos porque yo no soporto la infidelidad y ahora ocurrió lo mismo él me era infiel con una mujer 20 años más joven que yo (silencio) y... no 20 años, ella tiene 20 años o sea que...

Yo: y vos te enteraste...

Marta: si yo descubrí mi hijo que falleció me lo dijo mamá cuando va a buscarnos al colegio habla por teléfono, habla con el celular con ella y muchas veces la trae en el auto porque ella vivía al final del barrio que ella donde al final del barrio luego hay un callejón que sale al campo para ir a nuestra granja... ella vivía ponele a dos kilómetros de nuestra casa y la escuela está a unos 4 kilometros y medios cinco kilómetros más o menos y él iba en el auto en MI auto porque es MIO el auto (silencio) y ahí bueno se encontraban en la escuela porque ella también tenía una hermana que iba al mismo grado de mi hija Estefi de ida no, porque cuando yo iba, iba yo a dejarlos a las 8 de la mañana íbamos los 4 a la escuela pero ya para ir a buscarlos no porque yo estaba en otro colegio (suena un tel y hay un ruido tremendo en la grabación)

Yo: vos trabajabas...

Marta: si yo trabajaba, si, tenía un pequeño gabinete de psicopedagogía en una escuela cerca en barrio X. la otra es en barrio Maldonado eran relativamente cerca

entonces el pasaba a buscar los chicos después me pasaba a buscar a mi y volvíamos íbamos a almorzar a casa

Yo: ¿y te gustaba trabajar ahí?

Marta: si me encantaba porque para eso había estudiado tengo vocación me fascina la psicología y la psicopedagogía más que todo los niños sobre todo los niños jamás podría jamás podría hacerle daño a un niño menos que menos a mi hijo, mi hijo hoy tendría trece años dibujaba excelente hacia caricaturas aparte una inteligencia era abanderado de la escuela de 947 chicos que asisten a la escuela Florentino Ameghino de barrio Maldonado él era abanderado de tercer grado cuando iba a tercer grado él era escolta cuando ya en 4to grado por sus notas ya tuvo que ser abanderado y fue abanderado desde cuarto a grado desde 4to a 6to los primeros días porque el falleció el 14 de marzo de 2009 y ya tenía 11 años y eran los primeros días las clases comenzaron el primero de marzo ese año entonces todos los actos todo fue abanderado de 4to., digamos de 4to., 5to. Y los primeros casi tres años abanderado de la escuela nadie le superaba las notas como p que fuese otro el abanderado

Yo: ¿y vos por qué habías elegido esa carrera de psicopedagogía?

Marta: por eso, porque los niños me encantaban y o sea estudiar su personalidad y para ayudarlos, ayudarlos en los conflictos que tuvieran porque los niños hoy por hoy tienen muchos conflictos digamos por la realidad socioeconómica que estamos viviendo en el país eh por la violencia que hay en los hogares hay mucha violencia de género y los niños son los que sufren en realidad son ellos los que más sufren (acentúa)

Yo: ¿y a vos Marta acá te gustaría seguir estudiando, seguir profundizando?

Marta: sí.

Yo: hablaste alguna vez de eso, lo planteaste?

Marta: sí. Si lo planteé pero me rechazaron porque en ese momento estaba procesada no estaba condenada decían no el que quiere seguir una carrera tiene que estar condenado y yo estaba pro-ce-sa-da

Yo: y vos conocés condenadas que sigan alguna carrera?

Marta: Si si, están siguiendo en mi nucleo el C1 están siguiendo administración de empresas y profesorado de historia

Yo: ¿y alguna de la UNC?

Marta: es de la universidad las llevan a los núcleos de allá digamos, allá donde están los hombres y ahí vienen los profesores y es de la Universidad por lo menos el profesorado de Historia. Las llevan a los módulos que están allá.

Yo: ¿a la de varones?

Marta: sí.

Yo: ¿y por qué crees no hay por ejemplo un centro universitario acá en la de mujeres?

Marta: es muy difícil, no lo permiten, no permiten porque nos discriminan hasta en eso porque como que no tenemos derecho a seguir una carrera si queremos yo seguiría otra carrera me encantaría por ej. Asistencia social, algún profesorado, puede ser de historia o... mmm... sí, asistencia social son las que me gustarían realmente

Yo: y vos crees que... te pregunto esto porque cuando vos preguntás al SP te dicen que es porque no hay chicas interesadas en seguir estudiando carreras universitarias

Marta: no es verdad, no es verdad, hay muchas que están interesadas en seguir una carrera, en salir de acá con un título para poder ser otra cosa (resalta) porque desde ya que vamos a ser discriminadas porque vamos a ser ex convictas entonces nos va a ser difícil encontrar trabajo, pero ya con un título es otra cosa yo acá hice computación, hice inglés, estoy haciendo portugués, hago peluquería repostería y los talleres que ya te dije de... literatura y... expresión , pero... espero que todo esto me sirva de algo y bueno fotografía también

Yo: Además tu caso era muy particular en la escuela porque vos con la formación que ya tenías podías hacer talleres solamente, ni CBU que ya lo tenías hecho

Marta: si, si, si

Yo. ¿Y en los talleres aprendiste algo Marta?

Marta: Si (firme y convicción) sí. Aprendí. Sí.

Yo: particularmente en cuál, o sea, olvidate que yo soy parte de un taller. ¿Qué taller te gustó más y por qué?

Marta: el de fotografía (es el de que yo formo parte) el que más me gusto porque me pude expresar eh... una fotografía dice mucho y es un documento, es un documento una fotografía, para mí es un documento

Yo: vos me contás que estás escribiendo, vos querés dejar documentado todo lo que estás transitando acá...

Marta: si, si, si estoy escribiendo todo lo q yo hago aquí (señala sobre la mesa con el dedo)

(se quiebra)

Yo: ¿y eso es una especie de catarsis para vos, se lo querés dejar a alguien, es una especie de denuncia? Te lo preguntaste, o sea yo te lo pregunto, quizás vos no te lo preguntaste, lo hacés simplemente porque te sale

Marta: (silencio) y si... es... eh... es un testimonio que yo quiero dejar, es un testimonio, pienso que a mucha gente le puede servir porqueeee esto es otro mundo (acentúa), es otro mundo dentro del mundo es otro mundo aquí, somos vapuleadas

somos... ehhh... no quiero usar las palabras que se usan acá porque no es mi estilo no entra en mi léxico pero... mmm... realmente somos maltratadas ehhh... somos unas... el hecho de que somos mujeres somos muy vulnerables, muy vulnerables y bueno, somos ultrajadas, ultrajadas en las requisas porque son terribles las requisas cuando hay requisas en los pabellones te dan vuelta todo te rompen, te rompen el azúcar, la yerba, te dejan todo estas una semana para volver a acomodar y nunca queda como tenías acomodado, te rompen, te rompen las cosas realmente somos ultrajadas aquí si...

Yo: ¿y hay algún lugar dentro de la cárcel donde puedas, diferenciarlo de todo esto? No sé, el pabellón, las compañeras...

Marta: aquí tenemos compañeras amigas no podés decir que tenés amigas acá, acá no hay amistad, no hay amistad, tenés compañeras que les decís buenos días, buenas tardes que en el salón compartís un mate ehhh unas palabras o te ponés a ver televisión, y nos arrimamos y opinamos de la noticia si hay un noticiero o vemos una novela o una película, las normativas cambian permanentemente porque sucede algo ya sucede algo y por ejemplo la medicación tenés que hacer cola para la medicación y cerrar la puerta. Entrás digamos que es una celdita que la llaman exclusiva entonces tenés que entrar a la exclusiva cerrar la puerta hasta que vos tomás tu medicación con el agua y todo, entonces le tenés que mostrar la boca a la enfermera que realmente no la tenés en la boca que realmente la has tragado y salís y entra tu... la siguiente compañera y para la comida es igual, no podés, no podemos antes hacíamos todas alrededor de la misma exclusiva hacíamos todas cola con el plato ahora no entran de a una (recalca) cuando ya te sirvieron la comida y tiene el plato en la mano con el pan y todo sale y entra la otra y así permanentemente para todo. Ahora no podemos, cada una tiene que estar en su dormitorio no puede haber más de dos personas en el dormitorio de una interna, antes nos podíamos reunir en nuestros dormitorios dos o tres a charlar a tomar mates por momentos después de la visita nos traen fotografías las mostramos o lo que nos traen, o sea ropa, calzado, algo nuevo lo mostramos con entusiasmo, lo compartimos esos momentos, ahora no podemos hacer eso ahora no cada una tiene que estar en SU dormitorio y no permiten el ingreso de otra interna al dormitorio de otra, cada una en su dormitorio siempre son normativas que... y eso hace unas semanas

Yo: era otra cosa...

Marta: era otra cosa, porque en un pabellón se pelearon en un dormitorio entre cinco y bueno fueron a parar las cinco a celda y por eso nuestro (recalca) pabellón esta bien que dicen que somos... que que hemos matado a nuestros hijos... y yo qué sé que

somos porque la palabra famosa como a nosotras nos dicen somos unas “mata chicos” bueno pero nuestro pabellón tiene resguardo físico las personas y las son las... mmm ... las internas que estamos aquí somos las que tenemos mejor conducta (recalca señalando sobre la mesa) yo acabo de firmar hace dos semanas atrás porque ya estoy condenada entonces firmo el concepto

Yo: ¿vos, por qué crees que es así, por qué es eso, que a las internas que las persiguen con el tema de la causa y demás son las que mejor conducta tienen?

A: No lo sé (contundente) pero es así (contundente) porque en mi pabellón yo sé que todas tenemos, no todas somos condenadas, pero las que estamos condenadas yo antes al ser procesada firmaba conducta nada más y después desde que yo ingresé en marzo de 2009 hasta ahora siempre he firmado 10 ejemplar, 10 ejemplar, cada tres meses firmo 10 ejemplar y ahora es que he comenzado con el concepto y tengo concepto excelente porque es regular, bueno, muy bueno y excelente, y yo tengo excelente en concepto o sea que tengo la máxima calificación en concepto y en conducta gracias a dios y pretendo seguir así por eso también creo que me permiten asistir a tantos talleres y como yo ya tengo una carrera, tengo un título...

Yo: ¿los talleres para el SP te pregunto, funcionan como premios? Es decir, bueno esta interna se porta bien le damos un taller, esta interna se porta mal...

Marta: si si si porque eligen, eligen, eligen a quién va a ir a un taller y a otro no es para todas... no es para todas, yo por ejemplo quería ir al taller de pintura y bueno no me lo permitieron porque... me, o sea, objetaron me pusieron objeciones y aducen de que yo ya asisto a muchos talleres como que... ya... estoy al tope, ya no puedo ir a otro pero yo sé por qué, yo sé que no es esa es la razón, porque asisten otras internas que me pueden agredir verbalmente digamos no entonces para evitar ese momento porque van más de todo de aquel otro lado que tienen otras causas son causas robo, drogas, asesinatos a, homicidios, pero a personas mayores otras otras cosas entonces por mi causa (acentúa) me pueden agredir pienso que es por eso y me hubiese encantado ir a pintura porque me gusta realmente es otro tipo de expresión que también me agrada y me subyuga el dibujar como a mi hijo a Kevin a él le encantaba dibujar y pintar y crear el arte para él tanto la música como la pintura el dibujo todo lo que sea arte (acentúa) le encantaba

(silencio)

Yo: y a vos también...

Marta: si, a mí también. A mí también. (silencio, se quiebra)

Yo: Marta, ¿es difícil sobre-llevar la causa acá adentro?

Marta: si (contundente y afligido) si y más cuando es injusta porque sé que no fue mi mano no fue mi mano la que terminó con la vida de mi hijo (llanto) no fue mi mano desgraciadamente él (marido) me empujó y yo caí arriba de él (hace referencia al hijo) y él (marido) quiso asesinarme a mí tengo una cicatriz (Marta siempre muestra sus cicatrices, esta vez tmb, es al costado de su panza en la cintura) no sé si la ves, bueno y entonces con el movimiento y yo no sabía que estaba arriba de mi hijo y él le rompió el corazón a mi hijo con la cuchilla con la que el carneaba los chanchos ... le rompió el corazón a mi hijo (llanto) se lo partió (silencio) yo sé que de aquí a 4 años puedo salir con salidas transitorias y voy a procurar de seguir, de seguir, de seguir así con mi conducta y con mi concepto p poder hacer eso para poder salir a las salidas transitorias a acercamiento familiar y bueno... cumplir mi condena, yo creo que más de 8 años no voy a estar acá hasta que mis abogados están trabajando duro duro para ... todo lo que han hecho hasta ahora ... (hay llanto) el juicio si tienen que volver a comenzar

Yo: ¿vos fuiste a juicio por jurado?

Marta: si, por jurado popular (...) es injusto yo no fui y a mí me condenaron ante la duda y saben que no fue mi mano la que terminó con la vida de mi hijo lo sabe el fiscal, lo sabe el presidente de la cámara, los jurados populares todos, está realmente comprobado que no fui pero hubo una muerte que fue mi hijo, y yo me siento culpable porque yo dejé que llegaran las cosas a esa situación yo permití (acentúa) que llegaría a esa situación que la violencia tal que él tenía llegara a ese punto

Yo: vos sabés que varias de las chicas con las que yo estuve conversando y varias de las chicas que me he cruzado en los talleres todas cuentan relatos de vida donde hay violencia de género como vos la nombraste (Marta: si si si asintiendo) qué relación vos establecés con respecto a eso, lo pensaste alguna vez, lo notaste, te diste cuenta dijiste que todas acá compartimos haber pasado por ...

Marta: si, casi lo mismo, porque casi todas casi todas hemos sido maltratadas y casi todas somos mujeres golpeadas por nuestros maridos si tenemos en común eso y muchas muchas de mis compañeras han pasado por lo mismo (... yo intentó hablar no me deja) el detonante de mi situación fue la infidelidad de él (portazo, entra Amalia a saludarme, me saluda y luego la mira a Marta y le dice "no llores mamá" y se va) fue el detonante para que llegara a esa situación pero yo nunca pensé que podría matar a mi hijo jamás. Yo sabía que él me quería matar a mí.

Yo: cómo es que termina una mujer golpeada en la cárcel, cómo es que pasa eso, ¿cómo es que termina una mujer golpeada que es una víctima en una cárcel?

Marta: porque la fiscalía no investiga exhaustivamente como debe ser Porque si mi fiscalía hubiese investigado bien a fondo como debe ser yo no estaría aquí yo me hubiese ido del juicio porque todos mis vecinos escucharon los gritos siempre que me golpeaba, por el patio me de los pelos me revolcaba y me llevaba arrastrando todo eso mis vecinos lo dijeron en el juicio todos mis vecinos todos declararon a mi favor todos uno llegó a decir uno de mis vecinos que fue el que lo llevó al hospital en una... bueno... en una... fiat... fiorino en una fiat fiorino lo llevó al hospital san roque dice un hombre que le pega a una mujer no es un hombre (silencio) y él le iba diciendo yo la iba a dejar a ella dice qué hiciste ahora Andrés qué has hecho ahora dice yo la iba a dejar a ella que me iba a dejar a mí que nos íbamos a separar yo la iba a abandonar por otra mujer porque está enamorado de otra mujer que tiene 20 años (apunta con el dedo sobre la mesa golpeando) pero no se da cuenta que el tiene 42 casi 43 años la dobla en edad su personalidad impulsivo violento celoso ella está viviendo la misma vida que viví yo y lo sé por los vecinos que vienen a visitarme (recalca que van a visitarla) vienen a verme no me han abandonado mis vecinos al contrario siempre que pueden en las visitas generales vienen y me cuentan esto y a mí me duele y tengo a mi hija Estefi que tiene 10 años que vive con sus padrinos que son mi hermano y mi cuñada y su esposa son sus padrinos y viven con ella

Yo: ¿la podés ver a Estefi?

Marta: No. Todavía no. Se tendría que decidir antes de las fiestas porque yo quiero verla y mis hermanos están trabajando con eso con el juez de menores porque yo quiero ver a mi hija hace 20 meses que no la veo y ahora va a hacer la comunión quería verla a mi hija el 8 diciembre (silencio suspiro) es muy duro estar acá si supieras Caro no es vida esto, por eso yo te decía es otro mundo dentro del mundo es otro mundo otro mundo nefasto cruel despiadado realmente nos tratan muy mal las empleadas desde la directora todas todas nos tratan mal y más a nosotras por nuestra causa más vejamen a nosotras por nuestra causa pero no saben nada de nosotras y yo sé yo sé que estoy aquí inocentemente que es injusto (recalca) que yo esté aquí como lo sabe el propio juez y es incapaz de demostrarlo solamente no investigó lo que debería haber investigado más exhaustivamente y todavía dice en el expediente ante la duda la condenamos a tantos años (pausa) pero bueno ... (no se entiende) yo al juez que es el juez Demarchi que ante mi condición de catequista de profesional de catequista que... me de todos los beneficios o sea que yo a partir de aquí a 4 años yo ya quizás antes pueda pedir salidas transitorias trabajar afuera usar nada más el establecimiento digamos como dormitorio nada más como dormitorio pero bueno espero eso porque sé que tengo conocidos y amigos que me van a apoyar y que me

van a dar trabajo en lo que yo sé en ejercer mi profesión (silencio) o en lo que sea con tal de estar afuera algunas horas y poder estar con mi hija con mis nietos poder conocer a mi nieto que tiene tres meses que no lo conozco hablo por tel. con ellos y con otros pero no es lo mismo ellos me piden abuela quiero verte te extraño abuela quiero verte Leo sobre todo que es el mayor que tiene 7 años que juega al fútbol en los partidos de... Arroyito está en las inferiores recién lo han incorporado y está en 2 grado... si realmente quiero estar con ellos quiero estar con mi familia. (se quiebra) ver a mi hija Estefi que yo sé que me necesita y me extraña (pausa) por eso si decidieran de una vez por todas hacer un convenio con la con los establecimientos carcelarios la Universidad Nacional de Córdoba realmente nos haría un bien pero fabuloso sería algo extraordinario de que pudiéramos seguir otra carrera aquí hacer una carrera aquí sería muy muy importante para nosotras.

Yo: gracias Marta. No te pongas a llorar que ahora tenés que volver y me siento mal

Marta: no no te preocupes que yo estoy bien pero no tengo digamos ... con quien explayarme con quien expresarme y desahogarme (yo intento hablar ella no me deja) te agradezco muchísimo y te pido disculpas por no sé por desahogarme contigo

Yo: yo te agradezco a vos por colaborar con esto. Yo te agradezco a vos pro colaborar con este trabajo. Gracias.

Marta: no tenés que agradecerme porque para nosotras es un favor que nos estás haciendo y si realmente alguna vez van a hacer un convenio digamos el SP con la Universidad Nacional de Córdoba sería fantástico fabuloso para nosotros realmente nos serviría nos ayudaría mucho a sobre-llevar los años que tenemos que estar aquí y sería realmente muy muy bueno sería algo excelente para nosotras

Yo: a mí me interesaba preguntarles a ustedes cómo lo veían porque cuando se plantean estas cosas siempre se plantean vistas desde afuera y no se les pregunta a las internas qué piensan, cómo lo ven y cómo lo quieren, qué les interesa a ustedes porque como vos dijiste es otro mundo este

Marta: si, es otro mundo este.

Yo: y yo vengo una vez por semana, entonces lo tienen que contar ustedes además yo no puedo tener acceso a los pabellones

Marta: si si lo sabemos

Yo: entonces a mí me interesaba saber qué les interesa a ustedes porque a mí también me gusta escribir y yo quiero escribir todo esto y dejar como decís vos un documento, una constancia de todos estos testimonios que dan ustedes para (Marta me interrumpe)

Marta: si porque es mi testimonio que sé que va a servir, va a servir a mucha gente yo sé que es mi testimonio que va a servir para muchas

Yo: eso está bueno

Marta: si si es lo que me mantiene, y te digo más las carreras que a mí me gustarían serían asistente social emmm profesorado, algún profesorado como historia, cualquier profesorado o abogacía también me encantaría abogacía porque cuando vienen los chicos de DDHH que yo hago la mayoría son estudiantes de abogacía y bueno, no sé si lo conocés a Miguel, Miguel él ya se está por recibir y nos asesora nos trae toda la ley 24660 todo todo

Yo: ahí habla de la educación, la 24660

Marta: si si, si lo he leído por eso me interesa

Yo: que bueno que los chicos les traigan la ley

Marta: si nos traen nos dan todo ese material que a nosotros nos sirve y yo lo leo y lo voy guardando porque lo archivo y todo todo lo que puedo leer leo y en base a todo eso me ayuda también a mí para para para mi libro me ayuda muchísimo para mi libro

Yo: que bueno Marta, bueno gracias. Ponete bien ahora.

Marta: si si yo estoy bien

Yo: bueno me llevo esto para que lo apague la Rita porque yo no tengo idea de cómo es (dispositivo de grabación escondido).

[Sonidos ambiente hasta apagar].

FIN DE LA ENTREVISTA.

Entrevista n° 2: Nélica

“La calle me lo quitó todo y la cárcel me lo dio todo”

La entrevista con Nélica tuvo una instancia “formal” y muchas instancias “no formales”. Debido a los inconvenientes descriptos con los dispositivos de grabación y por tratarse de una institución *cerrada* en la que se llevó a cabo la etnografía, con Nélica se acordó que podíamos conversar telefónicamente. Esto requirió que las llamadas las efectuara ella, ya que las personas “externas” no podemos llamar a las “internas” por teléfono. Así, las mujeres presas adquieren tarjetas telefónicas en el kiosco de la penitenciaría, para llamar desde un teléfono público instalada “adentro”; a sus familiares, amigxs, parejas, etc¹⁶⁶.

Debido al vínculo construido, Nélica se comunicó en reiteradas oportunidades para conversar conmigo. Esta modalidad significó más privacidad, entrevistas más distendidas (charlas) y la posibilidad de que fuera contándome cuestiones (a veces muy duras) de acuerdo con sus tiempos.

Al momento, continuamos comunicándonos telefónicamente para charlar de nuestras vidas.

Edad: 32

Hijxs: Si.¹⁶⁷

Ocupación al momento de ser detenida: Empleada de hogar

Lugar de nacimiento: interior de Córdoba. Un pueblo pequeño.

Escolaridad: Primario al ser detenida. Completa CBU y CE en el penal, el último a distancia. Manifiesta expresamente su interés por seguir una carrera universitaria. Se entusiasmó y preparó en dos oportunidades para un ingreso a Psicología y luego a Historia, pero no pudo concretar por no existir convenios en dicha oportunidad.

Carreras de interés: En primer lugar Recursos Humanos, luego trabajo social (“asistencia social”) y periodismo¹⁶⁸. Realizó numerosos talleres dentro del penal: fotografía en dos oportunidades, taller de libre expresión para atenuados, taller de

¹⁶⁶ Cuando se atiende una llamada desde la cárcel, la voz de una operadora avisa previamente: *“esta llamada proviene de un teléfono público instalado al interior de un establecimiento penitenciario”*.

¹⁶⁷ Jime quien fue adoptada por el policía que la detuvo en su pueblo, ya que según Nélica, él fue la única persona que creyó en su inocencia. Ruth es su hija fallecida. Sol es su hija pequeña, nacida en la cárcel después de que se casara con el padre de la nena en Berklín, ya que él también está detenido, pero en otra penitenciaría. Nélica contó que en su vida perdió otros dos embarazos.

¹⁶⁸ Sus intereses por dichas carreras se deben a una preocupación por los chicos de la calle. *“Los chicos pobres que pueblan las calles son los futuros habitantes de las cárceles”*.

periodismo (publicación disponible), varios talleres de derecho y derechos humanos, taller de portugués.

Fecha: 24-11-2010

[Fragmentos de la primera Entrevista “formal” que registró problemas en la grabación]

[...]

Yo: ¿Hay relación entre educación o falta de educación y la cárcel?

Nélida: Por supuesto, la mayoría de las chicas que entran acá no tienen ni el primario terminado, no tuvieron oportunidades para nada. Cuando vos tenés cultura no terminás en cana. Si yo hubiera tenido otra vida, otra cultura no hubiera terminado acá. Tiene que ver con los valores. Me hubiera parado ante la vida de otra manera, no me hubiera dejado pisotear, no hubiera bajado la cabeza, no hubiera sido la paisana que fui, porque en la escuela no aprendés matemática nada más, no es lo más importante que aprendas a sumar o multiplicar, lo más importante es que aprendés valores.

[Corte en la grabación]

Nélida: sí, pero no derecho, en la cárcel todo te empuja a estudiar derecho, pero yo no quiero saber nada, porque no quiero saber nada más con la cárcel y con ese ámbito. A mí me gustaría estudiar recursos humanos, esa es la que más me gustaría...

Yo: pero esa carrera está sólo en universidades privadas

Nélida: sí, por eso me gusta también “asistente social” porque a mí me preocupan mucho todos esos chicos que están sin hacer nada en las esquinas, por ahí hay que empezar, eso hay que cambiar, después ya cuando caen en cana es tarde.

[Corte en la grabación. Contaba de actividades en las que había participado]

Nélida: los talleres que siempre se han dado

Yo: ¿pero vos terminaste el CBU acá?

Nélida: CBU y secundario, terminé el secundario, a distancia en el SEP

Yo: ahhh, ¿cómo es eso, me podés explicar?

Nélida: antes no había acá, ahora sí.

Yo: contame cómo está organizada bien toda la parte educativa

Nélida: está el primario, CBU y ciclo de especialización.

Yo: y el ciclo de especialización no lo podés hacer acá, lo tenés que hacer allá

Nélida: ahora hay acá, ahora hay acá, hará dos años, tres años. En el tiempo en que yo lo hice no había. Entonces éramos dos internas que estudiábamos en el SEP, entonces teníamos a distancia. Eso fue 2004, 2005 más o menos.

Yo: ¿Y por qué solamente dos internas, no había más chicas que quisieran hacerlo?

Nélida: y... en ese tiempo no había chicas que hubieran terminado el CBU o chicas que no querían seguir, no les parecía fácil. No fue nada fácil, porque encima costaba que nos tomen las materias, tenías que renegar mucho para tener el exámen. No era problema de la profesora, sino problema de la gente de acá porque a las profesoras les hablaban por tel. y ellas estaban dispuestas a venir, pero siempre había un pero, que el módulo, que el traslado, que... en un momento llegamos a ofrecernos a pagar el traslado nosotros [esto es recurrente – al taller de fotografía nos ofrecieron pagarnos para las muestra final o para que le imprimiéramos las fotos] pagar nosotros de nuestro propio bolsillo pagar el remis ida y vuelta, no... dice que no... que no se podía, que no correspondía, pero lo mismo nos atrasaban en materias, estuvimos casi todo 2004 y encima nos agarra el traslado para acá y el 2005...

Yo: ¿el traslado fue en???

Nélida: 2004.

Yo: pero a fines de 2004?

Nélida: en septiembre. Entonces perdimos septiembre, octubre, noviembre, diciembre y al año siguiente perdimos como la ½ del año también, hasta que se pusieron de acuerdo acá cómo iba a ser el tema y logramos terminar a fines del 2005.

Yo: ¿y la enseñanza que era?

Nélida: no [rotundo] si te digo qué era la verdad que ni me acuerdo

Yo: ¿y los contenidos que les daban más o menos eran bueno? Pausa ¿aprendiste algo digamos?

Nélida: No [rotundo] sé que era sociología, un poco de psicología, inglés, inglés uno, inglés dos, inglés tres que la tres me terminó ayudando el profesor porque ni siquiera sabía por dónde empezaba. No sabía cómo agarrar la hoja, la verdad que no entendí nada. Yo siempre tuve el método de estudio de que... hacerlo a distancia a mí, no no lo entiendo, me es imposible entenderlo, ehhhh yo para poder estudiar tengo que tener como asis... asistiendo a clases, de esa manera, así seguido, de esa manera yo puedo. Pero si no no, no porque no no no me da, es decir, a parte de que no me da la cabeza, no me dan los tiempos, son demasiadas cosas juntas acá adentro, entonces como que no...

Yo: eso te iba a preguntar, cómo es estudiar acá?

Nélida: no es nada fácil. Yo veo compañeras que están desde que han venido, desde que han caído presas están con los libros en las manos y a veces uno ve que les cuesta y son gente que se han criado en una cultura de estudio de chicas, a diferencia de uno que estudia para salir de presa y cuesta... lo que pasa es que solo el hecho de

decir tenés que convivir con gente, que vos no elegís, que cada una tiene su mambo, no es fácil.

[Corte en la grabación]

Yo: ¿y por qué no les daban recibos antes? ¿Desde cuándo les empezaron a dar recibos?

Nélida: Después del penal de Belgrano¹⁶⁹

Yo: después de lo del penal de Belgrano... recién ahí, o sea estamos hablando de ¿hace cuántos años? ¿4 años?

Nélida: y... 2006, 2007 nos empezaron a dar recibos. Sí, en el 2006. Septiembre, octubre del 2006. Ante son, no teníamos nada.

Yo: ¿y tu marido tiene recibo también?

Nélida: ahora sí, de hecho del fondo de reserva sí, pero fondo propio no tenemos nada. Antes la cuenta se llamaba fondo propio y estando en blanco fondo de reserva. Y de ese fondo propio nnn... o sea yo no

Yo: ¿fondo propio te lo administrabas vos? [Ruidos, problemas con el dispositivo de grabación] la puta madre, ahí está. ¿Fondo propio te lo administrabas vos?

Nélida: No. Era un descuento que nos hacían de tanto del sueldo, nos hacían un descuento del 30% que quedaba en el fondo propio, supuestamente eso iba a una cuenta del banco.

Yo: ¿en el banco? (tono dudoso)

Nélida: Si. Supuestamente.

Yo: y a vos te pasaron alguna vez número de cuenta...?

Nélida: no no. El que tengo es el del fondo de reserva.

Yo: al de fondo de reserva si

Nélida: y el del fondo de reserva está en los recibos. Por eso es que a lo del fondo propio la mayoría ha perdido porque no teníamos ningún número nada nosotros. Y cuando nosotros hemos querido juntar la plata, hay chicas que han querido juntarlo le han contestado, les dijeron que no porque eran diferentes cuentas y diferentes bancos [pausa] para mí [muy bajo] nos robaron [sube significativamente el tono] Imaginate que yo, imagínate si no lo hubiera sacado, en el fondo previo yo tenía tres mil pesos, fue un año y algo, un año y...

Yo: y Nélida decime otra cosa, ahora con esto del fondo de reserva y con el trabajo en blanco, ustedes supuestamente tienen aportes jubilatorios

Nélida: si, supuestamente estamos en el Anses.

Yo: en el Anses. ¿Y alguna vez vieron algún comprobante de algo?

¹⁶⁹ Está haciendo referencia a un motín.

Nélida: No.

Yo: ¿Quién le administra a los presos o a las presas esas cosas, el servicio?

Nélida: Y... se supone. Como que no nos dan mucha respuesta, ahí está tu recibo... yo debo tener algún recibo por acá [busca] encima te lo van dando atrasado, te lo van dando atrasado atrasado mal [saca un cuaderno con una especie de cuentas y asientos contables] ves está es la plata que yo voy sacando cuenta, voy sacando cuenta de los meses, esto no es nada, es como una parte que yo voy sacando cuenta [yo observo y veo números y números, pero no entiendo] yo voy sacando cuenta, supuestamente esto es lo que me va quedando ahora más otros dos recibos que me faltan y estos son los recibos que me va a faltar uno de los meses, yo voy anotando todo

Yo: claro, vos tenés un control

Nélida: todo, de todo. No a mí no me van a joder y mucho menos con el tema plata. [para la búsqueda] no, no lo tengo... [Haciendo referencia al recibo]

Yo: vos dijiste en el taller que vos habías cambiado mucho¹⁷⁰, yo te veo a vos como una mina que la tiene super clara, sabés a lo que vas, sabés lo que querés cuando vas a salir de acá, te llevás las cuentas... ¿cómo te convertiste, cuándo se produjo el cambio, cómo fue, por qué?

Nélida: Cuando me quitaron a mi hija [rotunda, contundente]¹⁷¹ [pausa] ya había tenido un pequeño cambio en decidir, en tomar decisiones propias. Pero cuando me quitaron a Sol fue como decir, ¿qué más me puede hacer sufrir o que más me puede hacer mal a mí? Si tengo una hija enterrada, una hija a 500 km., y una hija que me acaban de

¹⁷⁰ Nélida hacía constante referencia a que ella no era la misma de antes, “si no preguntarle a Gina que ella me conoció” solía decir en los talleres. Hacía referencia a que de ser una persona callada y sumisa pasó a ser quién era, es decir alguien que iba al frente, que se reía de las cosas, que contestaba cuando la atacaban, en definitiva, que podía defenderse.

¹⁷¹ Nélida entra con una condena perpetua por causa “de menores” o “internas” como las denomina el personal del SP. Ella fue condenada en su pueblo y llevada a una cárcel del interior de la Provincia. Desde allí pide el traslado a Córdoba. Cuando yo le pregunto en el taller por qué lo había solicitado, me dice que allá era un pueblo chico, que acá había más oportunidades para todo, para hacer cosas, para trabajar, para estudiar, que era una ciudad más grande. Nélida no conoce Córdoba. Hace 10 años que vive acá, pero dentro de la cárcel. A través del diario conoció a su actual marido (ahora separada de él), leyó una nota sobre él, vio que tenía la misma cantidad de años de condena que ella, que iban a salir más o menos los dos al mismo tiempo, le escribió, se empezaron a ver, ella quedó embarazada y se casaron. Cuando nació la hija, al estar ella condenada por menores y tocarle una jueza “saca chico” le quitaron a su hija. Luego la encuentran, había sido institucionalizada. A partir de allí comienza una pelea legal para que le den la tenencia de la nena a la familia de su marido. Finalmente lo consiguen, su hija vive con su abuela, sus tíos y sus primos. Nélida cuenta que cuando su suegra la tenía que buscar por las instituciones ella le dijo: “buscale un corte en la cabeza”, porque cuando la parió la beba se le cayó a la enfermera y eso le produjo un corte. “Gracias a ese corte, a esa marca, encontramos a Sol”

negar y la acabo de parir ¿Qué más sufrimiento puedo tener? Pagar una condena que no me corresponde.

Yo: A mí me cuesta imaginarte así como contás de antes... decís que ya habías empezado a tomar decisiones ¿cómo fue el cambio?

Nélida: también tuvo mucho que ver cuando lo conocí a mi marido. Él me enseñó a decir lo que pienso, a no callarme.

Yo: ¿y tú relación con él cómo es?

Nélida: y yo siempre digo que a mí la calle me lo quitó todo y la cárcel me lo dio todo. Lo conocí a él y él me enseñó muchas cosas, tenemos a Sol, pero si alguna vez... él no se va eh, él me enseñó a levantar la cabeza y por ejemplo yo nunca me voy a dejar poner una mano encima, él dice que antes me deja, me puede dejar tirada, pero no me va a poner una mano encima. Su cuñado tiene dos balazos en una pierna porque le pegaba a la hermana, se los metió él cuando tenía 12 años, imaginate. Yo nunca me dejaría pegar. Creo que también él es así por mi suegra, mi suegra lo quemó a su ex, no lo mató, lo quemó, cuando le puso una mano encima. Mi marido habrá visto eso, habrá mamado eso... Igual él tiene cosas, le falta sobre todo cultura de trabajo, cuando yo le digo algo de la reincidencia, él me dice es lo único que sé hacer, desde los 12 años que robo. Yo le dije tendrás que aprender otra cosa, porque nuestra hija nunca va a tener nada que ver con la cárcel ni tiene que saber, le contaremos que estuvimos acá, que sepa que no es un lugar lindo, pero hablarle de todas las cosas que nosotros pasamos acá adentro no, ese tatuaje que tenés ahí con los 5 puntitos [me explica: es él perseguido por la policía, me da a entender que es un tatuaje común entre los presos] te lo re dibujas, ahora tiene una araña.

[Se corta el grabador y no vuelve a funcionar. Comienza la etapa “telefónica”]

Entrevistas “no formales” (telefónicas). Registros.

5/2/2011

Hablamos por teléfono con Nélida como habíamos acordado si no se repetía el taller.

Yo: ¿cómo pasaste el verano?

Nélida: Laburando todo lo que pude

Yo: ¿es difícil el verano no?

Nélida: Es complicado, pero yo me dedico a laburar. Estoy en una etapa de mi vida donde prefiero que todo me resbale. Acá siempre es diferente, estamos en una cárcel. Pero hay mucha competencia acá, se fijan en todo. Te tiran mala onda cuando te pasa algo bueno, yo por ejemplo lo de ver a mi hija, o lo del micro-emprendimiento no digo

nada, porque sin “ah mirá está mató a la hija y sale, está mató a la hija y le regalan cosas...”

Yo: El eterno tema de la causa...

Nélida: ¡Y si caro! Mirá hoy fui a la privada y me agarré con una allá

Yo: ¿Guardia-cárcel?

Nélida: Si.

Yo: ¿De Belgrano?

Nélida: Si, resulta que empezaron a hablar por lo que dijo el juez “el que toca a un menor tiene que pagar” y yo entiendo, yo estoy de acuerdo, pero me empezaron a tirar palos, entonces yo les dije ¿decís por mí? Porque a mí lo que me pasó me pasó por ser una paisana ignorante que no supo defenderse de un hijo de puta y no supo defenderse ante un juez... y no sé qué me dijo de la silla eléctrica y yo le dije yo tengo tanta mala suerte que a mí seguro me cortan la electricidad y sigo viva...

[Se cortó el tel. Volvió a llamar]

Antes hablamos un poco de Gran Hermano. Ella quiere que gane Solange “a la que todo le resbala”. Yo insinuó que hay algo de ella en eso, y ella se ríe.

Nélida: ¿y van a volver este año?

Yo: no sabemos, tenemos que juntarnos para ver y hablar

Nélida: acá mandan saludos, Amalia y Marta, ah y también la Bebi.

Yo: Decile a la Bebi que se porte bien así la dejan hacer el taller

Nélida: [ríe] justo, está fácil.

Yo: pero por ahora no hay nada, o sea, por ahora no vamos porque hay que ver si conseguimos fondos para hacer el taller este año, porque la Gina tiene que hacer todo el tramiterio ella... pero bueno, nos hablamos. La Rita me preguntó cómo te quedaron los corpiños.

Nélida: ah, decile que ahora quiero un porta-ligas.

[Risa]

Quedamos en hablarnos.

[Nélida comienza a estar en crisis con su marido, que termina en separación. Se deprime y pasa mucho tiempo sin llamarme]

28/4/11

Llama Nélida. Ayer se cumplieron 10 años que está presa (su condena es perpetua, por 25 años) Me cuenta que le faltan 5 más para la ½ condena y poder pedir las salidas transitorias. La noto mal.

Yo: ¿Cómo estás? Te noto más o menos...

Nélida: y... ayer hizo 10 años que estoy presa, 10 años que murió mi hija, 10 años que no veo a Jime.

[Hablamos un poco más, pero no tiene ganas. Me dice que tiene que cortar porque se queda sin crédito]

2/5/11

El 1 cumplió años (32) está mejor. Me cuenta que apareció un hijo de su marido de 15 años, él no lo veía desde que el chico tenía 2, es decir hace 13 años.

Nélida me cuenta que logró establecer un vínculo con él, que se hablan por tel., que le da consejos, que quiere conocerla a Sol.

Nélida: Esto me ha hecho darme cuenta de la edad que tengo Caro, por primera vez me siento madre de un hijo adolescente...

Yo: ¿hablaste con la psicóloga o social cuando estabas mal?

Nélida: si me escuchan y todo, pero yo prefiero hablar con la gente de afuera.

Me nombra y menciona las amigas con las que frecuentemente habla por teléfono.

Yo: ¿estás con actividades ahora en la escuela?

Nélida: si, ahora empieza portugués. Ya me anoté. Varias se anotaron, las chicas solicitaron que se dictara la carrera, pero no sé, pero hay muchas que les interesa.

Bueno madre, se me va a cortar.

Yo: anda, andá, todo bien.

22/05/11

Nélida me cuenta que el 31 va a ver a su hija (ya me había dejado un mensaje en el contestador) en la sede de Montecristo. Para la 1° visita la van a acompañar la social y la psicóloga del SP, pero luego supervisará una psicóloga de Montecristo, según le dijeron.

Me cuenta que por ahora la estrategia es el vínculo entre ella y su hija, ya que para el padre por una cuestión de causa le es más fácil verla.

Me cuenta que está con gripe desde el jueves que le dieron un anti-gripal, que lo toma cada 8hs. y la duerme, que mañana tiene que trabajar y el miércoles que es feriado recupera lo que no trabajó el finde. Este año está en taller y otras actividades de huerta que comenzaron con la nueva directora (antes subdirectora), a quién, según Nélida, le interesa mucho el afuera de las internas.

Se corta la comunicación porque se le termina la tarjeta y vuelve a llamar. Hay ruidos atrás como un ensayo de baile, me cuenta que están ensayando. También me cuenta

que la semana pasada empezaron portugués las mismas del año pasado (también cursa María):

Nélida: la semana pasada empezamos portugués.

Yo: ¿son muchas?

Nélida: casi las mismas del año pasado

Yo: ¿y qué tal?

Nélida: bien, bien, este año la profesora nos preguntó, nos dijo: ¿qué quieren hacer juegos, baile, canciones o quieren que hagamos el taller como la carrera? Y nos pusimos serias, todas las dijimos como la carrera.

Yo: me parece muy bien, que ella sepa que uds. quieren hacer la carrera.

Hablamos de la conducta.

Nélida me dice que es 50 y 50.

Nélida: La policía te pone muchas trabas, muchas, mirá a mí, pero si vos vas sembrando en tu caminito miguita por miguita llega un momento donde obtenés las cosas, el tema es que acá hay gente que se dedica a armar quilombo y obviamente que la policía después te hacen, si te viven probando, la policía te vive probando. Acá hubo un caso que vos no sabés Caro, una vieja vendía drogas y fueron más de una barra que había ido y no sé la vieja no les quiso vender o no tenía, le hicieron de todo, no la prendieron fuego, pero casi la matan, hasta un palo por la cola le metieron.

Le pregunto por algunas de las mujeres que conozco. Me cuenta que Amalia sigue ahí que no le salió el arresto domiciliario.

Nélida: Y no le va a salir porque vive puteando. Nina se fue a Caseros (me llama la atención porque desgrabé la entrevista hace unos días y me acuerdo que no quería ir)

Nélida sale con los mismos argumentos que Nina en su momento

Nélida: Caseros es un riesgo, podés perder todo lo ganado si no te manejás bien. Es como que si te mandás un moco en Caseros desandás muchos casilleros, y de acuerdo con las chicas, yo veo ahí más posibilidades de echar moco.

Yo: ¿Por?

Nélida: la gente que está ahí, las guardia-cárceles no son de lo mejor, te ponen muchas trabas ahí. También tenés mucho más contacto con los hombres, que se yo... están ahí cerca y eso a veces hace que te mandés cagadas.

Intento que profundice en esta idea, pero no quiere tirar más, es como si la cercanía a los hombres presos a las mujeres presas las pusiera al límite de corromperse con algo ilegal.

Después me cuenta más adelante que van a ir otras 5 a Caseros, y que eso le va a cambiar el perfil a Caseros.

Nélida: estas mujeres tienen condenas largas y tienen tiempo acá adentro, entienden de qué se trata, tienen otra cultura, hasta otra educación que por ahí no se las da la calle, se las dio la cárcel ¡jojó!, pero no van a ir a perder lo que consiguieron porque saben lo que es.

23/10/2011

Día de elecciones nacionales, se elige presidente y vice. Gana Cristina Fernandez por más del 50% de los votos.

21:00 hs. estoy viendo el discurso y festejos por la tele, suena el teléfono. Es Nélida. Me cuenta que está bien, que el 20 la fue a ver a su hija pero no se pudo poner el vestido que tenía planeado a modo de festejo atrasado por el día de la madre, porque hacía muchísimo frío: "me cagué de frío". Le pregunto acerca de su amigo del chat. Es un amigo telefónico de la unidad "varones" de Berklín. El chat es telefónico, un 0800 al que se ingresa con un nickname y te asignan un canal que obviamente tiene un costo, se compra una tarjeta.

Nélida: vos podés escuchar cuando llamás quienes están en línea y si querés hablar con alguien de los que están disponibles apretas el número, y así los que quieren hablar con vos, y aceptas o no.

La mayoría de los presos y las presas usan este chat como espacio de intercambio y sociabilidad, que a veces se concreta en visitas, relaciones, parejas y otras simplemente se mantiene como un pasatiempo, una forma de "gastar el tiempo".

Nélida: "no por ahora hablamos y no quiero saber nada con verlo, estoy bien así, lo quiero para charlar nada más, y él me charla, me cuenta, es mi amigo telefónico.

Yo: ¿y hoy votaste?

Nélida: No Caro, yo no voto

Yo: Pero como... (estoy por mencionar que solo están privadas de la libertad ambulatoria, pero ya sé todo lo que movilizan esas cosas y me censuro) si el año pasado yo vi las urnas y alguien me contó que las habían llevado para que votaran.

Nélida: Si, las procesadas, pero las condenadas no podemos votar.

Yo: Ahhh

Nélida: Igual yo lo hubiera votado a Binner no a esta vieja que le da plata a las viejas para que estén sentadas afuera chusmeando con la vecina

Yo: Ehhh Nélida, sos terrible, ¿no será mucho?

Nélida: No, es así está le da plata solo a los vagos y delincuentes

Me llama la atención que Nélida diga "delincuente", nunca la había escuchado usar esa palabra, es como si no fuera de ella. Permanezco en silencio.

Nélida: es decir, yo no tengo drama que ayuden, pero a la gente que va a laburar, que den trabajo y educación.

Yo: Esta bien.

Me cuenta q le dijo a su cuñada que ahora con los kilos que bajó por la separación esta mejor que nunca.

Nélida: le digo a mi cuñada, decile que se lo perdió, ahora estoy re buena, jajajaja. Yo fui una boluda, ahora que la vi a la Nazarena Velez que contó que ella no sé cuánto le cobra al marido, me di cuenta que fui una boluda, sabés qué, le tendría que pedir todo lo que me debe por habérsela prestado tanto tiempo.

[Risas]

Nélida: bueno te dejo porque no me quedan minutos. Chau, te llamo.

24/10/11

Recibo otro llamado de Néldia. Me llama la atención (dos días seguidos)

Yo: Ey, me estás llamando muy seguido vos, ¿te pasa algo?

Nélida: No, es que no tengo a quien llamar, jejejeje.

Yo: Ah es solo por eso, la verdad que cuando escuché pensé que te había pasado algo malo, pero ahora me quedo más tranquila. ¿Cómo andás?

Nélida: bien, me estoy riendo porque acá la... C. me canta pimpinelas, mirá escuchá escuchá...

Yo: ¿Quién Damián Córdoba???

Néldia: No, jajaja la C.!!! ella siempre canta, me canta en el pabellón, te responde cantando, te pregunta cantando, anda siempre cantando.

Me cuenta que ya no tienen la huerta porque estaban a cargo 4 y ahora ella trabaja mucho, otra se fue en libertad y dos estudian. Me cuenta que ella está con doble fajina, a la mañana está adelante (aquellas mujeres que presentan buena conducta tienen la posibilidad de estar adelante, es decir por la zona de recepción, más cerca de la puerta principal y de salida) y después el taller textil (es uno de los trabajos más requeridos porque la mayoría está en blanco, pagan bien y "aprendés algo útil") y también está haciendo muñecos country (me explica que son de trapo) para que su cuñada venda afuera y ella adentro a las chicas para sus hijos.

Me cuenta que ahora la Provincia no quiere tomar más gente presa en blanco, así que de nuevo hay mucho trabajo en negro.

Nélida: Lo que pasa es que somos muchos y ya no quieren más después de la última tanda que blanquearon.

Me pregunta sobre la jubilación.

Nélida: Caro, cómo voy a hacer yo, porque ahora cuando salga voy a tener 12 años de aporte y después ¿cómo hago si no trabajo más en blanco?

Le comento acerca del monotributo.

Nélida: ¿Pero esa plata yo la pierdo?

Le comento que esa plata que en realidad le descuentan ahora a ella es para pagarle a los que están jubilados, y que cuando ella este jubilada le van a descontar a los que estén activos para pagarle a ella. Le cuento también que depende mucho del contexto político, y que ahora hay un contexto proclive a que todos puedan acceder a la jubilación.

Nélida: (tono irónico) Ah, entonces a mí me conviene que haya muchos presos así me pagan la jubilación cuando este vieja.

Yo: Si, pero no digas nada ahí adentro porque te van a matar.

(Risas)

Le pregunto acerca de dos amigas tuyas que están estudiando

Yo: ¿estudian historia en la UNC?

Nélida: No, M. abogacía y L. (es un caso muy “resonante” de los medios” administración de empresas.

Yo: Ah, pero esas son de la Blas Pascal, ¿entonces sigue ese convenio?

Nélida: Si, son las a distancia.

Yo: Te hago una pregunta indiscreta, ¿pagan mucho las chicas, sabés?

Nélida: Y yo creo que cerca de \$1000, mucho mucho, es bien caro, porque además los libros son carísimos, la otra vez M. vino y me dijo este libro que tengo acá cuesta 300 mangos, \$300!

Yo: Que caro, es muy caro... ¿y nadie estudia historia que es gratis?

Nélida: La chica que estaba haciendo se fue en libertad

Yo: ¿Y vos no querés saber nada?

Nélida: No, ya te dije no entiendo un pedo, no entiendo Caro.

Yo: pero las tutorías es para que te expliquen, hay que animarse y preguntar

Nélida: si, pero no es fácil acá son muchas cosas. Los textos son difíciles y historia mucho no me gusta, te tiene que gustar.

Después le pregunto cómo anda con su amigo del chat.

Nélida: Todo bien, hablamos hoy estuvimos hablando un montón. Me cambiaron el horario del teléfono ahora lo tengo a las 9:30 hs.

Yo: ¿Cuánto tienen c/u?

Nélida: Unos 15 minutos. Pero depende por ahí la que está antes termina antes y tenés más para vos.

Le pregunto algunas otras cosas acerca de su amigo, nos reímos porque tiene dos nombres, cada uno igual a cada uno de sus ex. Hablamos también de su ex, que las cosas ahora están más tranquilas, pero que no quiere saber nada, que con la suegra no habla, pero con su cuñada está todo ok.

Le pregunto si terminé de leer el libro que le llevé (Las mujeres que aman demasiado) me contesta que le falta la última parte y me repite que se sintió identificada con varias de las historias que ahí aparecen. Finalmente, le pregunto si no tuvieron ninguna actividad distinta, si no le llevaron alguna obra de teatro.

Nélida: No, solo los delincuentes de acá al lado...

(Risas)

Nélida: Vinieron unos de folclore, otros de rock y otros de cuarteto

Yo: Ahh ¡y se armó el bailongo!

Nélida: No, todas sentadas, si no podemos bailar...

Yo: ¿Cómo que no pueden bailar?

Nélida: No, la directora no quiere, se enoja, no podemos bailar, estamos todas sentadas, es un embole, así que le hacemos caritas, le tiramos besos y esas cosas. – ríe-

Me dice que tiene que cortar, le digo que me alegro que este bien y me dice que si que está bien y que ahora va a llamar más seguido.

3/11/11 a la noche.

Néldia: Hoooola ¿Cómo andás?

Yo: Bien – le cuento que estoy embolada con la vecina que está limpiando el pasillo comunitario y la veo como me barre toda la tierra enfrente de mi casa-

Nélida: Acá hicieron un flan, pero creyeron que era gelatina. Ríe.

Yo: ¿Quién?

Nélida: La Lula, la conocés iba al taller de psicología, ella y la Rosa ¿te acordás?

Yo: No, no me acuerdo.

Nélida: Bueno iban... che Caro vos tenés algo de J. M. Domínguez, un filósofo, lo estuve escuchando recién con Susana Gimenez y me encantó lo que decía.

Yo: No, no tengo nada de él, ya sé quién es, es místico, espiritual... habla de esas cosas...

Nélida: Si, me gusto porque habló de cómo separarse, de separarse sin odiarse, ni generar broncas y pensar que el otro fue un compañero y que si ya no es nuestra alma gemela como pareja lo puede seguir siendo sin estar, como amigo, como compañero, es decir, guardar un buen recuerdo.

Yo: Ah, mirá.

Nélida: Si además dijo que no era de ninguna religión y eso me gusto, que no hay que juzgar a porque este es budista porque este es judío porque este, lo importante es lo que hacés con tu vida y no fijarte en lo que hacen los demás

Yo: Mirá, esos libros son caros, si querés me fijo si hay algo en internet y te lo imprimo, el tema es q no sé cuando voy a ir para allá.

Hablamos del calor, del verano, del invierno, de lo que prefiere cada una, de lo que es mejor allá en Berklin

Nélida: Yo prefiero el verano, bah acá prefiero el verano.

(Me llama la atención porque es la época del año donde la mayoría se deprime incluso Nélida lo ha manifestado muchas veces, así que estimo solo hace referencia al clima). Me cuenta que ya empezó con el nuevo trabajo, que está adelante en administración que hay una guardia-cárcel grande que la trata bien, que le dice "bella", que es amable y que le enseña las cosas que tienen que ver con el trabajo (limpieza)

Yo: ¿Entonces vos ahora estás trabajando a la mañana ahí y a la tarde en el taller?

Nélida: Si.

Yo: ¿Y cuánto tiempo en total?

Néldia: Y trabajo tres o dos horas y medias a la mañana acá y después 4 a la tarde en el taller.

Yo: Como unas siete en total. ¿Y cuánto te están pagando por eso?

Nélida: Unos \$200. De paso te quería preguntar, me dijeron que ahora las presas podemos cobrar la asignación universal, ¿vos sabés cómo es eso, cómo tengo que hacer?

Yo: No sé, pero te averiguo, por ahí mi hermana sabe algo, ella maneja mejor esos temas, le pregunto, pero dame un tiempo. Me imagino que tiene que haber una forma para que ustedes la tramiten desde ahí adentro.

Néldia: Me dijeron que te lo tiene que hacer un familiar al trámite, yo le pregunté a mi cuñada si puede y me dijo que si.

Yo: Bueno dame unos días.

Hablamos de la comida, de su salud, de que continua el paro en los hospitales, me cuenta que no cena y que no desayuna.

Yo: ¿Pero porque no te gusta lo que te dan?

Nélida: No, si acá en el pabellón me puedo hacer yo. De loca nomás.

Yo: Ah no sabía que ahí te podías hacer vos, porque...

Nélida: Si acá si, no en todos lados.

Me saluda, quedamos como siempre en que me vuelve a llamar.

7/11/11

Llama Nélda en el horario de costumbre. Me llama para charlar, empieza la conversación riendo de sus compañeras. Me cuenta que una de ellas tiene “miedo a las arañas”

Yo: Aracnofobia

Nélda: Exactamente, pero no sabés como se pone

Yo: Bueno, menos mal que hay arañas dicen que donde hay arañas no hay alacranes, yo le tengo mucho miedo a los alacranes.

Nélda: No, pero las arañas no me gustan, yo las mato. Antes hice bosta una.

Yo: Pero dejalas, así no tienen alacranes.

Nélda: Ah no me importa, a una chica le hizo nido en la pata de la cama y la meaba todas las noches, no sabés como tenía las espalda, parecía que la hubieran quemado con cigarrillos.

Yo: ¡Ay que feo! Bueno... ¿entonces en Berklín no hay alacranes?

Nélda: No, nunca encontramos. Hay víboras, yo les tengo terror.

Yo: Ay no me digas, que yo también... ¿ahí hay víboras?

Nélda: Si, de las de dos patas y de las que se arrastran.

Yo: ¡Mirá que sos maldita!

(risas)

Nélda: Acá hay de todo, gato, perro, víbora, rata...

Yo: Un zoológico.

Nélda: Así es

Yo: Como en todos lados Nélda, como en todos lados.

Le cuento que mi suegra es de traslasierras y que allá está lleno de víboras y que cuando vamos a mí me da mucho miedo, que han encontrado corales y de todo tipo. Ella sigue bromenado acerca de las víboras de dos patas, y sobre la variedad (yarárá, coral, todas)

Le pregunto cuando la va a ver a la hija, me cuenta que el 15.

Yo: A la niña bonita.

Le pregunto por su amigo telefónico, me cuenta que todo bien, pero que por ahora no se lo quiere encontrar personalmente.

Nélda: Cuando él esté libre que me venga a visitar.

Yo: ¿Le falta mucho?

Nélda: Un año y medio.

Yo: No querés saber nada más con otro preso...

Nélda: No quiero saber nada más con otra cárcel, estoy harta de mostrar el culo.

Yo: Claro, es entendible, lo de las requisas es terrible.

Nélida: Y además no me gusta hacerme eso a mí como mujer, no sé no me gusta andar de cárcel en cárcel como si fuera una cualquiera.

Yo: ¿Por qué?, vos ahora no estás con nadie.

Aprovecho y le pregunto acerca del divorcio y le comento sobre la asignación universal.

Nélida: Si, mañana tengo que hablar con la social por esas dos cosas.

Yo: O sea que seguís decidida a divorciarte.

Nélida: Si.

Yo: Y qué sabés del otro lado, no tuviste problemas por eso.

Nélida: No nada, no sé nada ni me interesa.

Yo: No hablaste con tu cuñada ni con tu suegra.

Nélida: No, mi suegra no sé si esta viva.

Yo: ¡Mirá! cómo estás con eso porque vos tenías una muy buena relación con tu suegra...

Nélida: Bueno mamá, te tengo que dejar.

Yo: Disculpame, no te quise poner mal. Perdoname Nélida si te pregunté por algo...

Nélida: No no es eso, es que tengo que desocupar el teléfono para que puedan hablar las otras chicas.

Yo: Te pido disculpas si te puse mal.

Nélida: No, es que no quiero hablar de ese tema. No quiero hablar de mi suegra, pero está todo bien.

Yo: Está bien.

Nélida: Te llamo otro día ¿sabés?

Yo: Dale, un beso.

13/11/11.

Estoy ingresando a mi casa, un domingo lluvioso después de almuerzo y tarde junto a mi padre y hermana recién separada. Tengo las botas de lluvia llenas de barro y un puñado de alimento para perros en una mano y la llave de la casa en la otra. Le estoy por dar de comer a la perra. Suena el teléfono. Dejo que suene, no tengo ganas de atender. Luego pienso que puede ser mi hermana que sigue mal, dejo el alimento en el plato mientras la pobre Canela lo mira desde abajo, aún inaccesible. Atiendo, silencio... *“este llamado proviene de un tele...”* Corto. Lo siento Nélida, ahora no puedo. Termino de darle de comer a la perra, dejar el paraguas, el bolso y las botas y definitivamente entrar a la casa. Suena el teléfono de nuevo.

Yo: Hola ¿Nélida?

(Está riendo)

Yo: ¿De qué te reís, hicieron de nuevo algún postre equivocado?

Nélida: No, ahora anda con unas lechugas en la mano (me habla de su compañera) no sé qué irá a hacer, la hará frita...

Yo: ¿cómo estás?

Nélida: Bien madre, bien.

Yo: Antes que se te corte te quiero leer algo que te averigüé sobre la AUH, me lo pasó un compañero que trabaja en Anses por mensaje de texto. Esperame.

Voy y busco mi celular en el bolso, busco el mensaje de Pablo. Leo:

“Cumpa, buen día, no me olvidé de lo que me planteaste (esta parte la obvio, pasándola entre dientes) PUEDE PERCIBIR LA AUH LA FAMILIA A TRAVES DE OTRO ADULTO RESPONSABLE (HAY QUE COMPLETAR UN FORM Q TIENE Q CERTIFICAR LA AUTORIDAD PENITENCIARIA) LOS BENEFICIARIOS D LA AUH SON LOS PIBES. EL LUNES T LLAMO PA HABLAR D ESTE TEMA. ABZ.

Nélida: Bueno, yo mañana la tengo que ver a la social y le pregunto.

Yo: Preguntale Nélida, porque, bueno no hablé con Pablo, pero me da toda la impresión que el tramite te lo tienen que hacer ellos, los del SPC. Lo que pasa que todavía no deben saber bien cómo es, porque como salió hace poco para las mujeres presas, entonces deben ser las primeras que hacen. Yo entiendo que ellos te tienen que dar el formulario, pero no sé... quizás te pide que un familiar, tu cuñada en este caso, lo compre afuera, fijate...

Nélida: Mañana lo veo.

Yo: Viste, y vos que si hubieras podido votar no la habrías votado a la Cristina...

Nélida: Ni en pedo la voto a esa vieja de mierda que anda regalando plata.

Yo: Pero Nélida...

Nélida: Anda regalando plata a gente que no se lo merece Caro.

Yo: Lo que pasa es que cuando vos hacés una política como esta no podés andar pensando en las excepciones, tenés que pensar que todos se lo merecen.

Nélida: No hace nada para sacar a los chicos de las esquinas (Nélida siempre hace alusión a esta cuestión de las esquinas) que las viejas los mandan a laburar.

Yo: Pero bueno Nélida, con la AUH creció un 50% la matrícula en los colegios. Te exigen que tu hijo este escolarizado para dártela, ahora no sé como será el caso con Sol porque todavía no tiene la edad para la escuela, pero el año que viene tu cuñada ya la va a tener que inscribir en sala de tres.

Nélida: Si, pero los obligan que los matriculen, pero no a las viejas que los lleven a la escuela, que se preocupen por sus hijos, que no los hagan laburar después...

Yo: Bueno si, faltaran controles todavía, mejorar la implementación, pero que la medida es buena es buena. Mirá la Gina y yo somos re Cristinistas, la Gina más que yo, así que no nos vas a convencer, además Nélida si a vos te preocupan los pobres de este país, lo mejor que le puede pasar a los pobres es la Cristina, porque los demás que tienen chances de gobernar se cagan en los pobres.

Nélida: Bueno si la Gina y vos son cristinistas yo voy a ser la piedra en el zapato de ustedes

Yo: ¡Que raro!

(Risas)

Nélida: ¿Si le preocupa tanto los pobres porque no podemos estudiar una carrera universitaria acá cuando tenemos 25 o 50 años de condena Caro?

Yo: No me digas eso... vos sabés que yo lo sé.

Nélida: Sabés lo que pasa me da mucha bronca, acá somos un montón que estamos con condenas largas, nos podríamos hacer dos carreras universitarias si quisiéramos. Me comienza a nombrar todas las que están con cadena perpetua, especialmente las de 50 años y todas causas de menores (su pabellón) muchas son casos conocidos, de portada de diario. Me cuenta que hace un año y medio atrás una se colgó, "tenía para 50 años esa"

Nélida: ¿Sabés lo que es saber que tenés que estar 50 años acá???

Yo: ¿y por qué dejaste historia? Yo sé que no es lo que te gusta, pero...

Nélida: es que no entendía nada. Primero, llegábamos tarde porque había que pasar por toda la salida, cuando llegábamos el profesor ya se estaba yendo, así que ya escuchábamos poco y después de lo que me daban para leer no entendía nada, nada, nada. Los textos son difíciles, no los entiendo.

Yo: Nélida, vos ahora hacé todo para llegar al Caseros y ahí si, yo te voy a ayudar para que te inscribas en la UNC en algo que te guste.

Nélida: Pero no es justo Caro, que tenga que llegar a Caseros para poder estudiar, tendría que poder estudiar acá mientras tanto, en el encierro. Como puede ser M y A se pagan la carrera, los delincuentes de acá al lado, los tipos (me aclara), pueden estudiar un montón de carreras y nosotras nada.

Yo: Tenés razón Nélida, por eso te entreviste el año pasado. Lo estoy escribiendo, yo estoy escribiendo y quiero presentar ese estudio en la UNC sobre este tema. Es lo que puedo hacer de mi parte. No creo que sea mucho, no creo que vaya a pasar algo, pero...

Nélida: Es algo madre. Yo no te digo, hay de todo acá, hay gente que desde que entró está pensando adónde va a ir a chorear el día que salga, pero también somos muchas que no queremos volver a la cárcel, ni salir a chorear ni tener que vender drogas cuando salgamos, yo quiero tener una vida normal cuando salga de acá.

Yo: Tenés razón Nélida, es todo lo que te puedo decir por ahora, es complicado, porque el SP pone trabas, porque a ustedes las tratan de manera muy distinta a los tipos, y porque usan los talleres de la universidad para decir que ellos les dan educación universitaria por eso yo les preguntaba el año pasado si habían aprendido algo en los talleres.

Nélida: Y la verdad que no Caro, es decir, aprendés otras cosas, pero yo hace dos años que voy a portugués y está todo bien, pero no aprendo como si estuviera en la Universidad. No es lo mismo, no es una carrera, no es que estoy ahí por un título.

Yo: Lo que pasa es que también hay mucha gente que desde la Universidad entiende que cuando se plantean estas cosas se está desmereciendo su trabajo, no se está considerando los talleres, y por el otro lado el SPC que piensa que ustedes están para cocinar...

Nélida: Si para cocinar, para hacer huevadas, costura, si esas pelotudeces con las que yo no quiero saber nada. Yo no te digo, la vieja Pérez por ejemplo va al taller de derecho y hace 14 años que está presa y está en 1° grado todavía, es decir, obviamente que no aprende nada, porque no aprende nada, de nada, pero bueno hay otras que queremos estudiar y aprender.

(seguimos hablando de este tema un tiempo y después me comenta lo del salario mínimo vital y móvil que lo averiguó por el novio de M. que es abogado)

Nélida: Sabés, voy a hacer lo del vital y móvil (bajando el tono)

Yo: ¿qué cosa? (no entiendo de qué me está hablando)

Nélida: Que M. presentó todos los papeles y se lo dieron, el juez autorizó. Que le tienen que pagar 1500 por mes.

Yo: Ah, ahora entiendo. Que ustedes trabajan como cualquier otro y le tienen que pagar un salario mínimo vital y móvil de acuerdo a lo que está establecido por ley

Nélida: Claro, porque nosotros estamos en blanco y supuestamente somos como empleados públicos, y cobramos 200 entonces presentó todo para que le paguen lo que corresponde y ahora este mes ya se lo pagaron porque el juez autorizó. Así que ya presenté todo.

Yo: Bueno Nélida, que esta chica, si su novio sabe porque es abogado, que te asesore. ¿Vos tenés buena relación con ella???

Nélida: Si, si el novio le dijo, esta chica que está ahí con vos...

Yo: Bueno que te asesore y hacelo lo más rápido posible, porque la provincia está re endeudada y quebrada, entonces cuando haya varias presentaciones y vena que están todos presentándose y que van a tener que pagarle a todos 1500 por mes se lo van a empezar a pasar al juez amigo y nadie va a ver nada.

Nélida: Si, por eso yo quiero hacerlo rápido.

Yo: Esta bien y bueno, cualquier cosa que necesites, que te pueda ayudar avísame.

Nélida: Dale, bueno madre. El martes voy a ver a mi hija.

Yo: Que bueno. Te mando un beso grande.

Nélida: Otro. Te llamo.

Yo: Chau.

FIN.









