

## XIV Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-cultural

Autor: María Eugenia Gómez

Pertenencia institucional: Programa Antropología y Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Correo electrónico: eugeniagomez\_79@hotmail.com

Título: El lugar de “*lo educativo*” en un Centro de Régimen Cerrado, en el marco de las políticas públicas y transformaciones legales del pasado reciente y de la actualidad”

### Introducción

En la presente ponencia procuraré dar cuenta de algunos de los avances de la investigación etnográfica que inicié a fines del año 2015, en la cual me propuse conocer las experiencias y prácticas educativas que se producen diariamente al interior de un Centro socioeducativo de Régimen Cerrado (CRC), ubicado en la Ciudad de Buenos Aires. En estas instituciones se encuentran detenidos jóvenes menores de edad cumpliendo medidas penales. En este escrito, primero, retomando los relatos de los sujetos con los que me vinculé (operadores socioeducativos, docentes y empleados de seguridad), trataré de dar cuenta de las diversas transformaciones que se produjeron en estas instituciones luego de la sanción de la Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (N°26.061) en el año 2005. Inscribiéndose en este nuevo marco legal, de acuerdo a lo relatado por diferentes trabajadores, especialmente operadores socioeducativos, a partir del año 2007 se implementaron diferentes transformaciones en las rutinas y prácticas que constituyeron, desde la perspectiva asumida por múltiples trabajadores, un “cambio de paradigma”. Entre las modificaciones que implicaron el “cambio de paradigma” se encuentran: los cambios en las rutinas y prácticas institucionales, los modos de intervención con los jóvenes; las miradas construidas acerca de los jóvenes y el ingreso de los “operadores socioeducativos” como nuevo actor institucional<sup>1</sup>. En este marco, las actividades educativas adquirieron una relevancia notable en la vida diaria de los Centros. Unos de los objetivos parte centrales de esta ponencia es aproximarnos cómo, de modo particular, se configura “lo educativo” en las cotidianeidad del Centro, tomando como eje del análisis las “intervenciones socioeducativas”. En esta presentación sostengo que todo recorte de la realidad social se inscribe dentro de relaciones sociales más amplias y la dimensión sociohistórica adquiere significativa relevancia. De este modo, trataré de dar cuenta de los procesos particulares que se produjeron

---

<sup>1</sup> Como trataré de mostrar a lo largo del escrito, estas transformaciones supusieron cambios de inmensa relevancia para los jóvenes que son detenidos en estas instituciones. Fundamentalmente me refiero a grandes padecimientos en sus experiencias vitales y violaciones a los derechos más primarios y elementales.

a partir del año 2007 en estas instituciones, inscribiéndolos en marcos contextuales más amplios.

En lo que concierne al aspecto metodológico, a lo largo del trabajo de campo etnográfico observé y participé de diversas actividades, realicé entrevistas semiestructuradas con diferentes trabajadores del Centro y charlas informales con estudiantes, docentes, operadores socioeducativos, el equipo directivo y empleados de seguridad. Si bien se trata de una institución “cerrada” en la cual priman las cuestiones de seguridad, la posibilidad de realizar el trabajo de campo fue facilitada por el hecho de desempeñarme como docente de la escuela secundaria de otro Centro de la Ciudad. Si bien no será una temática abordada en esta oportunidad, creo relevante mencionar que mi cercanía como docente a los procesos bajo análisis, imprimió características particulares al proceso de construcción de conocimiento ya que, entre otras cosas, impuso la necesidad de emprender una determinada reflexión metodológica y marcó los vínculos que establecí a lo largo del trabajo de campo con los jóvenes y los trabajadores del Centro<sup>2</sup>.

### **Acerca del campo empírico**

En la actualidad en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires existen tres Centros de Régimen Cerrado. Estas instituciones dependen de la Dirección General de Responsabilidad Penal Juvenil del Consejo de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (CDNNyA) del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires<sup>3</sup>. En el centro en el cual estoy desarrollando el trabajo de campo se encuentran detenidos jóvenes- varones y mujeres- que tienen 16 o 17 años. Actualmente hay poco más de 30 jóvenes detenidos (cantidad que varía diariamente). Retomando lo afirmado por otros autores (Scarfó y Aued, 2013 y Guemureman, 2015) y en consonancia con lo registrado en el trabajo de campo, los jóvenes capturados por las fuerzas de seguridad, judicializados por motivos penales y detenidos en instituciones de privación de la libertad, no son *todos* los jóvenes que transgreden la ley penal. Por el contrario, los destinatarios privilegiados que habitan y transitan estas instituciones son los jóvenes de los sectores más empobrecidos de la sociedad.

En lo que respecta a las actividades educativas, por la mañana funciona la escuela formal en sus niveles primario y secundario, ambas pertenecientes al “Programa de Educación en

---

<sup>2</sup> Para el trabajo reflexivo sobre estas cuestiones metodológicas me serví de las herramientas teóricas propuestas por Rockwell, (2009); Elias, (1990); Althabe y Hernández (2005) y Neufeld y Tisthed (2010).

<sup>3</sup> Al momento de iniciar la investigación, los Centros dependían de la Dirección Nacional de Adolescentes Infractores de la Ley Penal (DINAI), Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENNAF), Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. El traspaso de estas instituciones de la órbita de la Nación a la Ciudad se realizó a fines del año 2016, no sin conflictos y resistencias.

Contextos de encierro”, dependiente de la Dirección de Educación de Adultos y Adolescentes (DEAYA) del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Por la tarde, los estudiantes cursan talleres de oficios, artísticos, actividades deportivas, etc. Un dato central es que actualmente, tanto la asistencia a la escuela “formal” como a los talleres, es de carácter obligatorio y *todos* los jóvenes asisten regularmente.

Respecto a los trabajadores del Centro que dependen del CDNNyA, se encuentran: el equipo directivo, el Equipo Técnico Convivencial – de reciente creación y conformado por operadores socioeducativos<sup>4</sup>, el Equipo Técnico Profesional (conformado por psicólogos y trabajadores sociales), talleristas, algunos docentes<sup>5</sup>, los empleados de seguridad, personal de limpieza, un médico, un enfermero, entre otros.

### **Contexto sociohistórico y político reciente6: políticas públicas, transformaciones institucionales y el cambio de “paradigma”**

La necesidad de explicitar mi perspectiva acerca del contexto histórico y social, se fundamenta en que considero que todas las prácticas sociales que se observan, vivencian y registran en el transcurso del trabajo de campo, forman parte y encuentran su profunda significación al ser confrontadas en el contexto social mayor que las abarca. Considero que es parte fundamental de toda investigación social, procurar comprender las particularidades de los fenómenos estudiados como parte de tramas sociohistóricas más amplias (Achilli, 2005 y Rockwell, 2009). El objetivo de esta perspectiva supone abordar los significados inmediatos de la acción social y, conjuntamente, trascenderlos para poder arribar a sus anclajes más profundos de sentido.

A partir de la segunda mitad de la década del 2000, las políticas públicas llevadas adelante por los gobiernos nacionales redefinieron el rol del Estado como garante y responsable del ejercicio de los derechos sociales de la población. En este marco más general, se inscriben diversos cambios en torno las políticas referidas a la situación de los jóvenes menores de edad, que se encuentran detenidos en instituciones de encierro penal. Como parte del proceso

---

<sup>4</sup> Dados los objetivos de este escrito, más adelante mencionaré brevemente las tareas desarrolladas por los operadores socioeducativos.

<sup>5</sup> Antes del ingreso a estas instituciones de las escuelas primaria y secundaria pertenecientes a la órbita educativa del Gobierno de la Ciudad (proceso que se inició en el año 2005), en los institutos de menores se contrataban docentes para dictarle clases a los jóvenes. Dado que eran contratados como “empleados administrativos”, estos docentes no podían certificar los estudios que cursaban los jóvenes.

<sup>6</sup> Utilizaré el término “recientes” cuando me refiera al contexto sociohistórico y a las políticas públicas implementadas a mediados de la década del 2000. Es importante esta aclaración dado que varias y diversas situaciones e indicios registrados en los últimos meses, indican que se están produciendo nuevas configuraciones en las prácticas y sentidos construidos acerca de la función social de estas instituciones (estos aspectos serán brevemente explicitados en el último punto).

de adecuación de la legislación local a la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN), en el año 2005 se sancionó la Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (N° 26.061), y se derogó la Ley Ley de Patronato de Menores (N° 10.903). Luego de estos cambios normativos, en el período año 2007-2009, se llevaron adelante diversas políticas públicas<sup>7</sup> en las instituciones de encierro penal destinadas a jóvenes menores de edad. A mediados de la década del 2000 es creada la SENNAF (Secretaría Nacional de Niñez, adolescencia y Familia) y deja de funcionar el Consejo del Menor y la Familia. Al interior de la SENNAF, en el año 2007 fue creada la DINAI (Dirección Nacional de Adolescentes Infractores) de la cual, como mencioné, hasta fines del año 2016 dependían los Centros. De acuerdo con lo documentado a lo largo del trabajo de campo, durante este proceso fueron profundamente transformadas las intervenciones con los jóvenes detenidos, las miradas que de ellos se construían y las prácticas institucionales. En este momento los “Institutos de Menores” pasaron a ser denominados “Centros Socioeducativos de Régimen Cerrado” y, de acuerdo con los relatos registrados, esta nueva denominación da cuenta del cambio de un “paradigma institucional”: de una “intervención” ligada a la “seguridad” y el “castigo”, a una cimentada en los aprendizajes “socioeducativos”.

Las transformaciones a las que me vengo refiriendo, fueron y son significadas por gran parte de los trabajadores (directivos, docentes, operadores, empleados de seguridad, etc.) como “*un proceso de transformación institucional*”. Gran parte de los relatos que registré señalan a la sanción de la Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes, como hito que marca el inicio de este proceso. A continuación transcribiré un fragmento de una conversación con una operadora que da cuenta de lo mencionado:

*“(la DINAI) comenzó a funcionar en el 2007 con una propuesta de transformar, de la mano de la nueva legalidad, la intervención institucional, las miradas y las prácticas con los adolescentes en los Centros de Régimen Cerrado. (...) en ese momento se inauguraban nuevas formas de nombrar las cosas, de “Institutos de Menores” a “Centros socioeducativos de Régimen Cerrado”, de una intervención muy ligada a la seguridad, a una intervención ligada a lo socioeducativo. En la misma conversación, continuó: Había otras miradas sobre estos jóvenes (...) No se mezclaba a unos con otros, porque se construían muchos mitos acerca de*

---

<sup>7</sup> Cuando me refiero a políticas públicas, retomo lo planteado por Estela Grassi en su conceptualización de las políticas de Estado: “El perfil y las propiedades de un Estado en una época dada, se expresa en las políticas de Estado y no en el conjunto de aparatos rígidos que lo identifican materialmente y lo presentan en su exterioridad”. Continuando con su argumentación, en otro fragmento del mismo libro propone: “En un Estado democrático, una política de Estado es la dirección que se impone activamente en la acción estatal como expresión o en nombre de intereses generales” (Grassi, 2003:12).

*esas adolescencias... que se iban a pelear, que no iban a poder estar juntos, que “éste no sabía nada”, que “con éste no tenía sentido”... Nunca aparecía un sujeto con potencialidades de hacer, no? Bueno, ahí llega X (nombre de un funcionario) con la implementación del nuevo paradigma”.*

Es interesante destacar que las transformaciones en estas instituciones son pensadas por varios trabajadores, especialmente los operadores socioeducativos (de ningún modo es privativa de ellos, como tampoco las perspectivas de estos actores pueden pensarse como homogéneas), como un *“cambio de paradigma”*. Proponen la existencia de dos “paradigmas de intervención” entre los cuales no existiría ninguna solución de continuidad. Es decir que, entre aquel “viejo” paradigma de intervención, cristalizado en la Ley de Patronato y cimentado sobre la lógica de la “seguridad” y el “castigo” del que son merecedores y destinatarios los “menores”; y el modelo de intervención “actual” basado en “prácticas socioeducativas” cuyos destinatarios son jóvenes “sujetos de derechos y obligaciones”, sólo existiría una franca oposición y la construcción actual se erige en contraposición con el pasado. En torno a ello, considero que son muy relevantes los aportes que realiza Barna (2012), ya que realiza un análisis crítico e historizado de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y los frentes discursivos que se construyeron en torno a ella. Retomando las palabras del autor: *“(...)un rasgo a destacar ha sido la calurosa defensa conceptual de los postulados sobre los derechos del niño y su implementación local, atribuyéndole la potencial emancipación de la niñez, al presentarla como contraparte y antípoda a la situación de patronato”* (Barna, 2012: 3). Los aportes del autor citado permiten inscribir lo registrado en el trabajo de campo con los procesos, discursos y tramas sociales más amplias que en la actualidad configuran la niñez y algunos de los sentidos que estructuraron las políticas públicas recientes.

Para no perder la complejidad de lo registrado a lo largo del trabajo de campo y dar cuenta de algunas disputa de sentido documentadas, es sumamente relevante mencionar algunos relatos de personas que comenzaron a trabajar en el Centro antes del 2007. En primer término, recuperaré el relato de una docente que comenzó a trabajar en el año 2001, acerca de cómo era la cotidianeidad en los institutos de menores por aquellos años y sobre los cambios que se implementaron a partir del año 2007.

*“Cuando yo entré era muy común ver pibes golpeados. La guardia... porque ellos jugaban a los penitenciarios... no todos, igual. Eso sí cambió, ahora no lo ves. Pasa por otro lado, quizás, la relación de poder. Pasará por tolerancia de cosas, pasará por minutos de teléfono, por... Después vino la gestión “derechos humanos”, X (nombre de un funcionario) y toda la*

*transformación y qué sé yo, que hizo cosas copadas, pero también se fue de mambo y maltrató mucho, o sea, ellos entraron con la guardia, pero...así de culo, con los tapones de punta. Con la guardia y con nosotros, porque nosotros, como estábamos de antes, éramos “propatronato” y “prorepresión” y “proguardia”, por el sólo hecho de estar trabajando desde antes”.*

La docente continuó su relato en torno a las transformaciones que ocurrieron en relación a las actividades educativas: *“Ahora tienen casi ocho horas de actividad entre la escuela formal de la mañana, los talleres, los cursos y que se yo. Son casi ocho horas que están de este lado”<sup>8</sup>. Sí, eso cambió, me parece que cambió para bien”.*

Sobre estos mismos temas, resulta relevante lo registrado en una charla con un empleado de seguridad que trabajó en diferentes Centros desde hace más de 20 años. Cuando fue consultado acerca de cómo fueron sus primeras experiencias de trabajo en los institutos, mencionó: *“Al principio me costó, los 5 primeros años fueron muy difíciles”, “todo era a los golpes, con los chicos el trato era ese”.* En la misma conversación se refirió a las actividades educativas: *“Antes a la escuela iban los que querían, el 95% de los chicos no iban, se quedaban en el sector haciendo nada”, “hoy saben que tienen que ir a la escuela, después al recreo, escuela, recreo, suben, se agarran a trompadas... porque esto también pasa”.*

Estos fragmentos del material etnográfico nos informan sobre varias cosas. Por un lado, es cuestionada la calificación negativa como “propatronato”, “prorepresión” y “proguardia” a *todo* lo que existía (prácticas, sujetos, etc.) con anterioridad en estas instituciones. Por otro lado, valoran de forma claramente positiva varias transformaciones que se produjeron: por un lado, la relevancia otorgada a las actividades educativas y, por otro, marca líneas de ruptura en cuanto a ciertas prácticas lamentablemente habituales (como la violencia física perpetrada hacia los jóvenes), pero también algunas líneas de continuidad en torno a “las relaciones de poder”. En este sentido, entiendo que estos relatos enuncian procesos que complejizan las lecturas en clave binaria de “disputa entre dos paradigmas”.

Cabe aclarar que las escuelas que allí funcionan, las rutinas escolares y las experiencias escolares de los jóvenes se modificaron fuertemente en esos momentos no sólo por los procesos que se desarrollaron al interior de los Centros. Mediante la sanción de la Ley Nacional de Educación, fue creada la modalidad educativa “Educación en Contextos de

---

<sup>8</sup> “De este lado” refiere a estar en la escuela. El “otro lado” son los sectores (donde los jóvenes duermen, tienen sus pertenencias, etc.). En este Centro en particular, están conformados por celdas, sin luz natural, con olor a humedad, etc.

Privación de la Libertad” y, en el mismo documento, el Estado es constituido como garante del acceso al derecho a la educación y tiene la responsabilidad indelegable de proveer la oferta, la gratuidad y facilitar el acceso a todas las personas detenidas (Scarfó y Aued, 2013) Por otro lado, la misma normativa extendió la obligatoriedad escolar a la escuela secundaria<sup>9</sup>.

### **Las “intervenciones socioeducativas” en la configuración de “lo educativo” en los Centros de Régimen Cerrado**

En el marco de las transformaciones producidas en las políticas públicas y marcos normativos recientes, las actividades educativas adquirieron una relevancia notable en la cotidianeidad de los Centros. A nivel cotidiano, “lo educativo” se encuentra configurado por una multiplicidad de aspectos complejos y entramados, que implica considerar tanto los marcos legales, las actividades educativas (escolares, talleres y cursos), las intervenciones socioeducativas, las situaciones de interacción y prácticas heterogéneas desplegadas por diferentes actores (jóvenes, docentes, empleados de seguridad, directivos, operadores, etc), la la situación de privación de la libertad y las relaciones de desigualdad social que atraviesa fuertemente las experiencias vitales de los jóvenes y sus familias. En este escrito me detendré en las prácticas múltiples que suponen “intervenciones socioeducativas”. Si bien registré que diferentes actores institucionales participan de los sentidos y prácticas que las configuran, los sujetos que explícitamente enuncian que sus “intervenciones” con los jóvenes tienen una finalidad “socioeducativa”, son los miembros del Equipo Técnico Convivencial, los operadores socioeducativos. De este modo, me centraré en algunas de las prácticas que despliegan operadores en sus interacciones con los jóvenes (y en ocasiones implican a otros sujetos, como los empleados de seguridad o docentes). Las tareas que realizan los operadores son muy variadas: realizan asambleas con los jóvenes para tratar temas de convivencia entre ellos; comparten los almuerzos; organizan y acompañan (dentro y fuera de las aulas) los talleres que se dictan por la tarde; organizan los materiales de estudio; toman decisiones frente a diferentes conflictos que se producen entre los jóvenes; determinan a qué sector/dormitorio<sup>10</sup> va cada uno (dependiendo de “sus características”); establecen sanciones a los jóvenes; les

---

<sup>9</sup> En este sentido, podría afirmarse que se implementaron cambios simultáneos y en sintonía entre las políticas educativas y las transformaciones en las instituciones de encierro penal. Sin embargo, la convivencia y articulación de éstas en las prácticas cotidiana entre ellas desplegadas por los sujetos, no estuvo exenta de conflictos y tensiones.

<sup>10</sup> Los sectores/dormitorios son los espacios “privados” de los jóvenes. Allí duermen, guardan su ropa y algunas pertenencias, etc. En el Centro hay 6 sectores/dormitorios conformados por grandes habitaciones cuyos límites son de paredes y un séptimo sector conformado por celdas individuales, donde son enviados los jóvenes “sancionados” (sin entrar en la complejidad del tema, los jóvenes son sancionados cuando trasgreden alguna normativa del Centro) o los “ingresos”(así son denominados los jóvenes que recientemente ingresaron al Centro).

proveen la ropa y los elementos de higiene; organizan los llamados telefónicos, etc<sup>11</sup>. De modo explícito, muchas de estas actividades e incluso, pequeños diálogos o intercambio con los jóvenes, son observados por los operadores como “intervenciones socioeducativas” o con “potencialidad educativa”<sup>12</sup>. Como mencionó una operadora: *“intervenir es todo... porque cuando hablás con un pibe, qué se yo... cuando vas a comer, siempre hay un por qué, hay un para qué... (...)”*.

Un aspecto saliente es el trato cordial que mantienen con los jóvenes. Retomando una expresión registrada, “hacer vínculo” es un aspecto relevante a la hora de pensar las intervenciones con los jóvenes -más allá de las particularidades que adquiere el “vínculo” en relación a las características personales de cada sujeto-. Un pequeño fragmento de un registro etnográfico nos informa acerca de lo mencionado: *“Cuando volvíamos de almorzar con los jóvenes junto a X (operadora), me comentó que para ella era importante tener un vínculo como familiar con los chicos... esto de “¡ah!, ¿no querés ir a la escuela?, mirá que te doy un chancletazo y...”*, *“es importante el afecto... a veces me dicen: “¿y por qué tengo que ir al taller?, vos no sos mi mamá para decirme lo que tengo que hacer”, “y porque te quiero, porque hay un afecto... porque está bueno... creo que de este modo no es todo tan arbitrario...”*

Las intervenciones socioeducativas, se fundan sobre estos vínculos cercanos, de afecto, de confianza y, de acuerdo a lo registrado, de este modo, se diluye un poco lo arbitrario de las intervenciones y las rutinas impuestas a los jóvenes.

En sus “intervenciones”, los operadores valoran y premian algunas conductas de los jóvenes, al tiempo que procuran modificar comportamientos y hábitos, poniendo en juego determinadas construcciones particulares de “persona educada” (Levinson y Holland, 1996). En estos procesos, se ponen en juego prácticas de “premios” y “sanciones”. Si bien “los operadores” no pueden pensarse como un sujeto monolítico y entre ellos, como veremos, se producen disputas acerca de sus intervenciones, pareciera haber cierto consenso acerca de lo que implica ser “una persona educada” e incluso, muchos de estos hábitos y modos de comportamiento son los que gozan de gran legitimidad social. En cuanto a los “premios”, los operadores suelen felicitar a los jóvenes cuando se comportan de acuerdo a lo esperado, les otorgan más “minutos de teléfono” (respecto a ello, una operadora mencionó *“es casi lo único*

---

<sup>11</sup> En la actualidad, el rol y las tareas que realizan los operadores están atravesando un proceso de fuerte reconfiguración (ver al final de la ponencia). Sin embargo, tanto en el pasado reciente como en la actualidad, sus tareas no están especificadas en ningún reglamento institucional o normativa.

<sup>12</sup> Si bien no será un aspecto tratado específicamente abordado en este escrito, cabe aclarar que los operadores valoran mucho las actividades escolares y los talleres que realizan los jóvenes.



*que tenemos para darles*”), les permiten realizar talleres que son de su preferencia, son ubicados en el sector “convivencial” (de acuerdo a una operadora, allí están ubicados “los que se portan más bien”, expresión mediante la cual relativizó el “buen comportamiento” ). En relación a las prácticas de los operadores que manifiestan la reprobación de algunos comportamientos, registré: conversaciones informales en las cuales se ponen en cuestión determinada conducta, la construcción de documentos denominados “actas acuerdo” en las cuales los jóvenes -luego de charlas y conversaciones con los operadores- se comprometen a sostener un determinado comportamiento, establecer acciones “reparatorias” (por ejemplo, si escribieron sobre una pared, borrarlo), la restricción de los “minutos de teléfono” que disponen, la suspensión de alguna actividad y la ubicación de los jóvenes en el sector 5<sup>13</sup>.

Mencionaré con algún detalle lo registrado en torno a “los minutos de teléfono”. Todos los jóvenes disponen de una determinada cantidad de minutos semanales para comunicarse telefónicamente con sus familiares, amigos, etc. Los llamados se realizan en franjas horarias pautadas por la institución y se realizan físicamente en la sala/oficina de los operadores (en rigor, del lado de afuera de esta oficina, inmediatamente al lado de la puerta colocan una silla y una mesa típicamente escolar y sobre esta última el teléfono). En casi todas mis visitas al Centro presencié situaciones en las que los jóvenes hablaban por teléfono. En todas ellas, se repitió de modo casi exacto la misma dinámica. El operador pregunta al joven con quién se va a comunicar. El operador, cronómetro en mano, contabiliza los minutos que dura cada llamada (para otorgar cierta “intimidad” a la comunicación, una vez establecida la llamada no permanecen al lado del joven). Como mencioné el “buen comportamiento de los jóvenes, en ocasiones es “premiado” otorgándole más minutos de teléfono (de ocho minutos semanales a 12 minutos) El siguiente fragmento de un registro de campo, informa acerca de lo mencionado: *“Un joven se disponía a hablar por teléfono. Una operadora, con la intención de hacerle un chiste al joven, dijo “che pero me parece que X se portó medio malito, fijate que tiene 8 minutos. El joven rápidamente replicó “No X (nombre de la operadora), fijate bien”. Operadora: “Es un chiste!!! Cuando dijo X (nombre del joven), digo ¡Teléfono!”.*

En adición, de acuerdo a lo registrado, en ocasiones, el “uso” del teléfono, también es evaluado por los operadores: *“X (operadora) se estaba encargando de las llamadas. Luego de que un joven terminó de hablar, X (operadora) entró a la sala de operadores y le comentó al*

---

<sup>13</sup> Como anticipé, a diferencia del resto de los sectores/dormitorios, el sector 5 está compuesto por celdas individuales. Este espacio es denominado “sector 5”, “de sanción”, “de castigo” o “de intervención socioeducativa”. Si bien estos términos no son utilizados de modo unívoco por uno u otro actor, sugerentemente, los operadores son los que mayormente (por no decir, exclusivamente) utilizan el término “de intervención socioeducativa” y los jóvenes y los empleados, “de sanción” y los jóvenes, “de castigo”.

resto de sus compañeros: “¡mirá vos X (nombre de pila de un joven)! Excelente calidad de llamada; el control del tiempo... Podés creer que en determinado momento dijo: “bueno, te voy cortando...” ¡y iban 7 minutos, 58 segundos!”.

Cabe destacar que las “estrategias de intervención” también implican procesos de disputa al interior del equipo de operadores<sup>14</sup>. En una multiplicidad de ocasiones presencié acaloradas discusiones y charlas entre los operadores en torno a, por ejemplo, qué sanción corresponde aplicar; si se tienen criterios homogéneos para “sancionar” a los diferentes jóvenes; qué intervención es deseable llevar adelante en tal o cual situación, en relación a los efectos que conlleva y a cómo será interpretada por los jóvenes; ponen en cuestión las reglamentaciones que norman sus prácticas de intervención (por ejemplo, el Reglamento interno de sanciones, denominado corrientemente como “991”. Respecto a la reducción de los minutos de teléfono, una operadora mencionó: “No me gusta sacar minutos de teléfono, es muy fuerte para los pibes... es limitar el contacto con sus familias”); etc,

Para concluir con este apartado, entiendo que, más allá de las buenas intenciones de estas prácticas (en tanto procuran que incorporen modos de comportamiento valorados en diferentes espacios sociales, como los laborales, valoren, asistan y terminen la escuela, etc.) y los “vínculos” de afecto en las que se fundan, las “intervenciones socioeducativas”, cimentadas bajo el “nuevo paradigma de derechos”, procuran educar en determinados valores y comportamientos, a los jóvenes pertenecientes a los sectores sociales más empobrecidos de la sociedad. De este modo, entiendo que, con sus particularidades -las cuales no son menores- las “intervenciones socioeducativas” se inscriben “en el marco de una larga historia de intervención sobre las clases subalternas” (Santillán, 2016).

### **Las nuevas transformaciones: “estamos volviendo a la prehistoria”.**

En este punto es fundamental tener en consideración las modificaciones ya en marcha de la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil (entre las cuales se incluye bajar la edad de punibilidad de 16 a 14 años), del Código Penal y la reciente aprobación de las modificaciones a la Ley Nacional de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad. También es relevante, en íntima relación con lo anterior, tomar como elemento que participa de la configuración del contexto social más amplio, las imágenes fuertemente discriminatorias y estereotipadas que se construyen y divulgan, por ejemplo, desde determinados medios masivos de comunicación,

---

<sup>14</sup> Si bien, e Indudablemente, los jóvenes también disputan, acuerdan y negocian las intervenciones de las que son objeto, en este escrito no me referiré a ello.

acerca de “los delitos cometidos por menores de edad”<sup>15</sup> y que participan fuertemente del “debate” social y del marco argumentativo de las políticas mencionadas.

En el transcurso de los últimos meses, documenté en el trabajo de campo diversas situaciones que son motivo de preocupación y alarma por parte de los trabajadores que llevan adelante, fundamentalmente, las actividades educativas y de los jóvenes. Por ejemplo, en otro Centro de la CABA, se produjeron hechos de violencia institucional y la suspensión de las clases por decisión unilateral de los empleados de seguridad. En el Centro donde realicé el trabajo de campo, en sintonía con lo mencionado, un trabajador, con marcada preocupación y malestar, mencionó lo siguiente: *“Hay un empoderamiento nuevamente fuerte de la guardia”*. De modo actualizado y singular, estas nuevas prácticas son significadas por algunos sujetos, como la *“vuelta al viejo paradigma”*, *“volver a la prehistoria”*.

Un aspecto por demás saliente es que, como parte del traspaso de los Centros de la órbita de Nación a la Ciudad, actualmente se están realizando concursos abiertos para cubrir los cargos de operadores socioeducativos. Los operadores deben “optar” entre concursar, para poder seguir trabajando allí, o seguir perteneciendo a Nación (a la SENNAF). De acuerdo a lo conversado, muchos de ellos no concursaron porque las condiciones laborales que les ofrecen son más precarias y no será contabilizada la antigüedad en su puesto de trabajo<sup>16</sup>. Sin embargo, esta “decisión” entraña otras tantas dificultades. Una de ellas es que cada trabajador debe encontrar algún programa o dependencia de la SENNAF que los admita (lo cual no es tarea fácil, ya que muchas veces estos programas funcionan en espacios físicos alejados de sus lugares de residencia, es requerido tener algún tipo de formación específica, etc.). El entramado de los aspectos mencionados, no sólo son un motivo de preocupación para los trabajadores, sino que también abren grandes interrogantes acerca del futuro de las “intervenciones socioeducativas”.

### **A modo de cierre**

En esta ponencia traté de dar cuenta de algunas de las transformaciones que se produjeron a partir del año 2007 en las instituciones de encierro penal donde se encuentran detenidos jóvenes menores de edad, a partir de los relatos registrados en el campo. En estos momentos se llevaron adelante grandes transformaciones que implicaron cambios de importancia en la vida diaria de estas instituciones y en las experiencias vitales de los jóvenes que allí se

---

<sup>15</sup> Estas imágenes, por supuesto, no son privativas del contexto actual y pueden rastrearse en diversos momentos. Sin embargo, tampoco pueden ser consideradas como casuales e ignoradas en la reflexión.

<sup>16</sup> Varios operadores mencionaron que la decisión de no concursar también fue determinada por las nuevas situaciones y dinámicas institucionales que fueron mencionadas.

encuentran detenidos. En gran parte de los relatos -especialmente de los operadores- registré que, luego de la sanción de la ley en el año 2005, se instauró un “nuevo paradigma de intervención” con los jóvenes que, de forma acabada y total, se oponía a las intervenciones y prácticas “anteriores”, pertenecientes y deudoras del “viejo paradigma tutelar”. En el marco de estas transformaciones en las políticas públicas e institucionales reciente, “lo educativo” adquirió una relevancia notable en desarrollo de la vida diaria de los Centros. El segundo foco de este escrito, estuvo centrado en tratar de aproximarme a la complejidad que asume lo educativo cotidianamente, haciendo hincapié en cómo se configuran las “intervenciones socioeducativas”.

En la actualidad se están produciendo nuevas transformaciones en las configuraciones de la vida institucional de los Centros, en las experiencias y prácticas de todos los trabajadores, de los jóvenes allí detenidos y de las prácticas educativas, en general. La idea de “paradigmas de intervención” se actualiza y se reconfigura nuevamente: los cambios que son analizados por algunos trabajadores como “*una vuelta al viejo paradigma*”, “*la vuelta a la prehistoria*” y de las prácticas asociadas a ello. Estas nuevas transformaciones no se producen en el vacío, es parte fundamental comprenderlas en el actual contexto social y las políticas públicas se están llevando adelante que, a la par que profundizan día a día la desigualdad social, exaltan las intervenciones punitivas y de criminalización hacia los jóvenes -pobres- detenidos.

### **Referencias bibliográficas**

ACHILLI, E. (2005). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Editor.

ALTHABE, G. y HERNÁNDEZ, V. (2005). “*Implicación y Reflexividad en Antropología*” En: *Etnografías Globalizadas*, Hernández, V. ,Hidalgo C. y Stagnaro A. (comps.), Sociedad Argentina de Antropología, Buenos Aires, 71-99.

BARNA, A. (2012) *Convención Internacional de los Derechos del Niño - Hacia un abordaje desacralizador*. Revista Kairós Año 16 N' 29, Mayo de 2012. Publicado en: <http://www.revistakairos.org/k29-01.htm>.

ELIAS, N. (1990). “*Compromiso y distanciamiento*”. Barcelona: Península.

GRASSI E. (2003) *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I)* Editorial Espacio, Buenos Aires.

GUEMUREMAN, S. (2015). “*Adentro y afuera: juventudes, sistema penal y políticas de seguridad*”. Buenos Aires. Grupo Editor Universitario.

LEVINSON B. y HOLLAND D. (1996) *La producción cultural de la persona educada: una*

introducción. En LEVINSON, FOLEY y HOLLAND. *The cultural production of the educated person*, State University of New York Press, 1996. Traducción: Laura Cerletti

NEUFELD, M.R. y THISTED, A. (2010). “*Investigadores implicados: la investigación educativa en espacios barriales de la Ciudad de Buenos Aires*”, en M. R. Neufeld, L. Sinisi y A. Thisted (comp.) *Docentes, padres y estudiantes en épocas de transformación social*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. pp. 17-31.

ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires. Editorial Paidós.

SANTILLÁN L. (2016) Las iniciativas en primera infancia bajo análisis: actores, racionalidades y sentidos en torno a la crianza y el cuidado infantil. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, vol. 2.

SCARFÓ F. y ABUE V. (2013). “El derecho a la educación en las cárceles: abordaje situacional. Aportes para la reflexión sobre la educación como derecho humano en contextos de cárcel” *Revista Electrónica de Educación* 7 (1). Universidades Federal de Sao Carlos, Brasil. ISSN 1982-7199.