

8. Reflexiones sobre los cambios introducidos por la ley 26.695: contextos de encierro

Yanina Venier

yaninavenier@hotmail.com

Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichón – FFyH –
UNC

El trabajo de investigación que da origen a esta ponencia plantea un interrogante sobre las tensiones que se expresan en la cotidianeidad escolar en contexto de encierro, a la vez que reconoce la multiplicidad de racionalidades en pugna por definir las formas educativas predominantes respecto de la educación secundaria de adultos, y en particular de las mujeres. La tensión entre la construcción y el desarrollo de las propuestas educativas en el marco de los contextos penitenciarios no posee un desarrollo lineal, sino que más bien se trata de una temática cercana en el tiempo – si consideramos la escolaridad formal– y cruzada por el crecimiento visto en las últimas décadas de la inserción de los espacios escolares en las cárceles de la mano de la legislación, tanto la referida al cumplimiento de la pena privativa de la libertad, como de la organización de las modalidades de adultos y de contexto de encierro.

El punto de análisis sobre el que esperamos realizar un aporte gira en torno al cambio que han producido determinadas legislaciones sobre la esfera educativa, no siendo las mismas derivadas de políticas correspondientes a las dependencias ministeriales de educación. En este sentido, aparece la mención a la intersectorialidad como respuesta a la vez que como problema en la articulación intra e interministerial, así como entre jurisdicciones.

Los procesos recuperados en este trabajo intentan dar cuenta de la diversidad de contextos y actores en los que se operan cambios dentro de las instituciones educativas en contextos de encierro. Lo que entendemos da cuenta de la complejidad al momento de pensar la estatalidad, las políticas públicas y las instituciones de gestión estatal como la escuela y la cárcel en sus dinámicas cotidianas. Las nociones de transversalidad e interseccionalidad abonan a la comprensión de las dificultades y tensiones que surgen de la articulación en la arena del Estado entre diferentes sectores y jurisdicciones.

Introducción

En el siguiente trabajo se presentan avances de la investigación para obtener el grado de doctora en Ciencias de la Educación (*La educación en disputa: tensiones institucionales en el marco de las propuestas de educación secundaria de adultos en contexto de encierro carcelario*) para el caso específico de las mujeres alojadas en el Establecimiento Penitenciario n.º 3, Córdoba. Esta investigación es parte del proyecto “Prácticas educativas con jóvenes y adultos: políticas, sujetos y conocimiento” dirigido por la Dra. María del Carmen Lorenzatti¹⁸. El período del estudio está vinculado a la institucionalización de la escuela secundaria en la cárcel de mujeres de la provincia de Córdoba, tomando concretamente los años 2003 a 2015 como marco para las indagaciones.

Nos interrogamos sobre las tensiones que se expresan en la cotidianeidad escolar en contexto de encierro, a la vez que reconocemos la multiplicidad de racionalidades en pugna por definir las formas educativas predominantes respecto de la educación secundaria de adultos, y en particular de las mujeres. La tensión entre la construcción y el desarrollo de las propuestas educativas en el marco de los contextos penitenciarios no posee un desarrollo lineal, más bien se trata de una temática cercana en el tiempo – si consideramos la escolaridad formal– cruzada por el crecimiento de la inserción de los espacios escolares en las cárceles durante las últimas décadas, de la mano de la legislación, tanto la referida al cumplimiento de la pena privativa de la libertad como también de la organización de las modalidades de adultos y de contexto de encierro.

Este trabajo se organiza en cuatro ejes. En primer lugar, explicitamos la dimensión de análisis que se jerarquizará en este trabajo: la política. En segundo lugar, realizamos un breve recorrido por los procesos emprendidos en la construcción de la modalidad de educación en contexto de encierro como tal. En un tercer momento, consideramos las modificaciones en la escena escolar que surgen con posterioridad a la reforma de la ley 24.660. El punto de análisis sobre el que esperamos realizar un aporte gira en torno al cambio que han producido determinadas legislaciones sobre la esfera educativa, no siendo las mismas

¹⁸ Área Educación del Centro de Investigaciones de la FFyH. Aprobado y Financiado por FONCYT. PICT-2016-2081. Res. N° 285/2017.

derivadas de políticas correspondientes a las dependencias ministeriales de educación. En los dos aspectos señalados se encuentra presente la identificación de problemáticas en la arena del Estado, sobre todo en lo referido al desarrollo de experiencias educativas en contexto de encierro, y señalamos entre ellas la dificultad de articular entre dependencias del Estado, al interior de las mismas y entre jurisdicciones. Incorporamos entonces, como cuarto eje, la idea de *intersectorialidad* como una forma de comprender esta problemática.

La dimensión política de análisis

A partir de los primeros acercamientos a esta temática se identificó la relación de distinción y síntesis entre educación, control social y castigo, de manera que es posible reconstruir una genealogía de la educación de las mujeres presas desde una dimensión política, una dimensión institucional y una dimensión de los sujetos. En este trabajo destacaremos los avances realizados en torno a la dimensión política del estudio realizado, y resaltamos que se trata de un recorte analítico para poder presentar algunos avances y no de una consideración aislada del proceso.

En este sentido, destacamos la importancia de trabajar sobre la noción de *Estado* (Campeone, 2005; Pereyra, 1979; Rockwell, 1987; Maritano y Deangelis, 2014; Federicci, 2010; Boholavsky, 2005). Se recuperan los aportes de Gramsci sobre el Estado, en tanto considera que es una estructura compleja y comprometida con el sostenimiento de las estructuras económicas e ideológicas que subyacen en la sociedad capitalista, aunque al mismo tiempo reconoce que al interior de la clase dominante se juegan disputas y conflictos ya que el Estado también es un objeto de lucha para quienes expresan diferentes posiciones dentro de esta clase. Desde esta perspectiva, hemos podido desentramar algunas tensiones que surgen entre actores e institucionalidades que pueden identificarse como parte de la estructura estatal, que en determinados momentos comparten una ideología y políticas de gobierno, pero que sin embargo expresan en las prácticas debates y formas diferenciales de entender, organizar y asignar sentidos a las prácticas (Soprano, 2007).

Abonamos a la idea de que existen tensiones que forman parte de la institucionalidad propia de la cárcel y de la escuela, a la vez que el hecho de que ambas pertenezcan a la órbita del Estado incorpora otras en lo

referido a la concepción de lo estatal, lo público, la ciudadanía y los derechos de las personas. En este sentido, no se expresan solo como tensiones sino también como contradicciones propias de la construcción estatal, por lo que interesa comprender los modos en que se articulan y dan forma a los conflictos cotidianos que se expresan de manera intra e interinstitucional, en ministerios, jurisdicciones y políticas. La perspectiva de estudio asumida nos ha llevado a abandonar la pretensión por definir qué es el Estado, y en cambio nos ha puesto en el camino de comprender cómo se construye y cómo funciona el mismo, ya que entendemos que una definición sobre lo estatal funciona a modo de construcción situada. Es por estas razones que nos interesa profundizar en la noción de Estado desde una perspectiva plural, de clase y también de género. Esta perspectiva no supone abandonar la posibilidad de pensarlo como una unidad, sino que invita a dejar de hacerlo desde la homogeneidad. Por lo tanto, considera cómo funcionan a nivel social y político general las formas hegemónicas, entendiendo que responden a intereses de clase y se encuentran determinados también por construcciones culturales, étnicas y de género. Se pregunta por cómo operan esos condicionantes de clase y género en las formas de funcionamiento de las agencias estatales y dónde se generan las tensiones, que son identificadas desde la propia estructura estatal como conflictivas. Al mismo tiempo, incorporar la perspectiva de género supone dejar de ver al Estado como una entidad objetiva y libre de conflicto social, que gobierna de manera sexualmente neutra sobre sujetos sin sexo ni género, para comprenderlo en cambio como una construcción histórica y social hegemónica, basada en principios androcéntricos expresados como universales (Anzorena; 2014: 34).

Se pretende desandar por lo menos tres ideas de universalidad, que pueden ser cuestionadas para comprender procesos complejos: la universalización de las formas de construcción estatal nacional por sobre las características regionales o provinciales; la noción de igualdad ante la ley y el borramiento de diferencias de clase frente a la organización estatal; y, por último, la universalización de un patrón androcéntrico como forma de organización social. Desde estas aproximaciones se han realizado indagaciones sobre políticas, legislaciones, lineamientos y programas.

La construcción de la modalidad: una historia reciente

En el presente apartado se expresan fragmentos de un recorrido por las legislaciones que han tenido como objeto la definición, creación y/o modificación de las propuestas educativas en contextos de encierro carcelario. Este análisis se ha realizado sobre las legislaciones nacionales y las legislaciones de la provincia de Córdoba más destacadas, a sabiendas de que posiblemente existan otras normativas que intervengan en la modalidad de maneras indirectas o desde autoridades ministeriales que se encuentran por fuera de las competencias del Ministerio de Educación y del Ministerio de Justicia – tanto en las jurisdicciones nacionales como en las provinciales– . El período seleccionado para reconstruir el proceso de consolidación de la escuela secundaria en la cárcel de mujeres de la provincia de Córdoba, condice con un debate nacional por visibilizar la situación de la educación en las cárceles del país. Es así que en el año 2003 se crea el Programa Nacional de Educación en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad, como corolario de un diagnóstico compartido por las diferentes jurisdicciones a nivel nacional respecto de la falta de cobertura educativa para las poblaciones en contexto de encierro carcelario, a su vez vinculada a altos porcentajes de desempleo y una escasa finalidad de los trayectos escolares formales de las mismas.

Los documentos y lineamientos considerados para el análisis dan cuenta de un diagnóstico compartido, no solo en términos federales sino también en sintonía con expresiones de organismos internacionales, diagnósticos que destacan la amplitud de problemáticas identificadas en la relación escuela-cárcel en el ámbito de la organización del Estado. Su lectura ha sido de gran utilidad en el planteo descriptivo de las situaciones que vienen siendo señaladas desde hace décadas y que aún no encuentran una resolución definitiva.

El programa mencionado se creó con la finalidad de instalar en las agendas políticas provinciales y nacional el tema de la educación de las personas privadas de libertad. En el documento que presenta sus fundamentos se expresa:

Entendiendo que en los contenidos de la educación se pone en juego la relación específica que se considera con la sociedad y la cultura, surge la necesidad de reflexionar y diseñar la oferta de la educación en

*establecimientos penitenciarios, atendiendo a su finalidad central: la reintegración social exitosa por parte de los internos. Esto implica una fuerte consolidación del “lugar” de la escuela y su proyecto educativo dentro de las unidades penitenciarias, garantizando ofertas de modalidad presencial en los diversos niveles, que posibiliten la reconstrucción de los vínculos necesarios para el logro de la finalidad enunciada*¹⁹.

En este comienzo es posible vislumbrar dos aspectos en tensión que se expresarán en adelante de manera constante: por un lado, la identificación de lo escolar en la cárcel como imperativo y al Estado como responsable de construir las condiciones que posibiliten el acceso a la educación como derecho humano; y por otro, la ponderación en los fines de la educación de los objetivos propios de la cárcel, como podría ser la “reinserción social” de los sujetos o la asunción de cierta esfera pedagógica del encierro carcelario. Entendemos que estos aspectos expresan además una tensión entre las responsabilidades del Estado y la de los sujetos, y está presente en los documentos oficiales, como un reflejo de los debates dados en el momento de la definición de la existencia de lo escolar como institucionalidad diferente y a la vez en relación con lo penitenciario.

En una subsiguiente elaboración (producto del seminario virtual realizado en 2004) en el marco del programa, se pueden encontrar expresiones tales como: “Es entonces fundamental pensar la institución escuela dentro de los establecimientos penitenciarios y darle la especificidad que requiere, en tanto su principal objetivo es la restitución de este lazo social. [...] De esta manera, el eje pedagógico-cultural tendrá un doble sentido: ofrecer el espacio para la elaboración de un proyecto de vida distinto y construir ciudadanía”²⁰. En estas líneas se vislumbra un corrimiento en la construcción del sentido de la escuela dentro de la cárcel y de la educación como derecho. Consideramos relevante tener en

¹⁹ Programa Nacional “Educación en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad” (2004) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Dirección Nacional de Gestión Curricular Y Formación Docente.

²⁰ Documento elaborado en el marco del Seminario Virtual 2004, *Problemas significativos que afectan la educación en establecimientos penitenciarios*. Programa Nacional “Educación en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad”. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Equidad y Calidad, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Página 17.

cuenta este viraje, en tanto se posiciona en la presencia del Estado como responsable de reconstruir un lazo social vinculado al acceso a derechos. En este sentido, es posible pensar en el acceso a la educación como la posibilidad de que los estudiantes construyan un proyecto de vida y ciudadanía, para lo cual es preciso que el Estado garantice el cumplimiento de la ley, que resalte a la educación como un derecho más allá de la direccionalidad que se le pueda otorgar en un proceso de tratamiento penitenciario. En esta etapa podemos identificar la construcción de una incipiente especificidad de la escuela en el contexto carcelario.

El corolario del trabajo realizado a nivel nacional – con una participación diferenciada de los equipos técnicos y docentes provinciales según las jurisdicciones– permite identificar dos resultados relevantes: la incorporación como modalidad en la Ley Nacional de Educación y la posterior transformación del Programa Nacional de Educación en Contextos de Encierro en Coordinación Nacional de la modalidad, dependiente de la Dirección Nacional de Gestión Educativa. Vincular estos procesos a la experiencia local de la escuela secundaria de la cárcel de mujeres permite entrelazar los relatos de los sujetos involucrados y las decisiones provinciales a procesos más amplios, de forma tal que se reconozca el grado diferencial de apropiación que determinados actores de la escuela y la cárcel poseen respecto de los marcos legales e institucionales en los que desempeñan sus tareas.

La reforma iniciada por la “ley estímulo” y los cambios en la escena escolar

En este punto, interesa plasmar la relevancia de un proceso de debate iniciado en los años 90 sobre la educación en el tratamiento penitenciario, la cobertura educativa y el acceso a la misma, materializado a través de la modificación de la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad (Ley 24.660), a la que se denominó “ley estímulo”. Si bien la modificación de esta ley no pertenece al ámbito educativo, ha significado un cambio profundo en la ampliación de la demanda escolar, la construcción de las condiciones para cumplir con la oferta suficiente de propuestas educativas, y la experiencia escolar cotidiana de las escuelas en las cárceles del país.

La Ley 26.695 modificó, en el año 2011, el apartado dedicado a *Educación* de la Ley 24.660 (1996). Si bien se señala el aspecto de estímulo educativo en la reforma, el hecho de que haga posible reducir tiempo de condena con la certificación del cursado de trayectos educativos durante el período de encierro, pone en juego otro elemento central, que consiste en distinguir a la educación del tratamiento penitenciario, en tanto derecho de las personas y responsabilidad del Estado, y un avance en la definición de roles específicos para las carteras de Educación y Justicia en la concreción de los servicios educativos. Sobre estas modificaciones se encuentran diferentes posiciones, algunas de las cuales resaltan el carácter de derecho de la educación al diferenciarla del tratamiento penitenciario, y la colocan en manos de la gestión educativa de los Ministerios de Educación, tanto los provinciales como el nacional; en tanto otros sitúan al poder judicial en un lugar de privilegio como evaluador de las experiencias educativas, al ser el responsable de viabilizar – en términos concretos y para cada caso– los cómputos que como estímulo educativo suponen para la reducción de las penas. Es posible considerar que esta tensión presente en esta ley es un constante objeto de conflicto.

Respecto de esta reforma interesa destacar dos aspectos: en primer lugar, el origen de la misma, que surge de un grupo de estudiantes universitarios privados de su libertad; en segundo lugar, las modificaciones en la escena escolar que supone con posterioridad a su reglamentación. Sobre el primer aspecto es preciso señalar a los inicios de la propuesta como una expresión de las dificultades que los mismos internos manifestaban respecto de las condiciones de acceso y permanencia en la educación en contextos de encierro carcelario. En la década del 90, estudiantes universitarios privados de su libertad en la Unidad II de Villa Devoto – en colaboración con la profesora Cristina Caamaño, por entonces directora del Centro de Estudios de Ejecución Penal del Instituto de Estudios Comparados en Ciencias Sociales y Penales– realizaron una serie de propuestas que formaron parte de proyectos de reforma de la ley 24.660, anteriores al aprobado en 2011.

Desde el momento que se inicia esta demanda, podemos ubicar todo un espectro de acciones tendientes a visibilizar dicha situación. En ese tiempo no fue posible modificar la escena escolar, hasta que fue afectado

específicamente el accionar judicial y el funcionamiento de los establecimientos penitenciarios. La mera valorización de lo educativo y lo escolar no fue suficiente para modificar una serie de pautas de funcionamiento cotidiano, que se sostuvieron en el tiempo y siguieron formando parte de las tensiones y dificultades para el desarrollo de las propuestas educativas y la continuidad de las matrículas en las aulas escolares dentro de las cárceles. La transversalidad de las políticas y las modificaciones realizadas son un aspecto a profundizar en adelante, ya que este cambio en particular fue uno de los más radicales para el ámbito escolar en contextos de encierro.

Algunos de los fundamentos que permitieron la aprobación de la reforma por unanimidad en la Cámara de Diputados de la Nación quedaron expresados en las palabras de Adriana Puiggrós, vocera del proyecto y la modificación propuesta:

El Estado tiene que hacerse cargo de aquellas personas que no han tenido la posibilidad de tener una educación formal y al mismo tiempo han adquirido saberes laborales mediante una educación incompleta, para que puedan tener acceso a aquello que se les ha negado. Porque quien está en falta no es el interno sino el Estado que representa a la sociedad argentina. Este proyecto persigue que el Estado vuelva a cumplir con su deber, que nunca ha cumplido, al instalar a los internos como sujetos plenos del derecho a la educación (Taquiográfica de Diputados, 2011:4).

En otro sentido, desde los relatos de los protagonistas surgen elementos a considerar respecto de los cambios en las experiencias escolares que supusieron estas modificaciones. La referente de la modalidad en Córdoba señala el impacto del art. 140 de la ley estímulo en la organización interministerial, la articulación institucional y el trabajo cotidiano en las escuelas dentro de los establecimientos penitenciarios de la provincia de Córdoba:

Cuando esa ley se sanciona, las listas de espera suben y hay listas de espera de 120 personas o más. A partir del 2014 sale el decreto reglamentario, es una explosión de la matrícula. Luego estuvo mucho en discusión desde el mismo Poder Judicial, desde el SP (Servicio Penitenciario) en el sentido de cuál es la interpretación que se debe

hacer del contenido de la ley. [...] No es para todos. No es una decisión de la escuela, tampoco es una decisión del SP, es una decisión que toma el juez conforme a la causa y conforme a las circunstancias especiales en cada causa. Hasta que eso se entendió con absoluta claridad, la demanda generó otros inconvenientes. Nos llevó a tener 280 estudiantes inscriptos para un primer año en la cárcel de varones. Imposible. ¿Dónde, en qué lugar? Porque las cárceles no tienen tanto lugar para las escuelas (Entrevista a referente de la modalidad en contexto de encierro – DGEJyA; 2018).

Son numerosos los aspectos que se pueden recuperar para el análisis en torno a los conflictos entre las racionalidades escolares y penitenciarias, en función de la norma en cuestión, incluso respecto a la incorporación de otros actores intervinientes en la construcción de las propuestas educativas certificadas y la evaluación de las mismas, como es el caso del Poder Judicial. Pero, sintéticamente, se pueden identificar cuatro direcciones en las que se modificaron elementos centrales: “1) el fortalecimiento al reconocimiento del derecho de las personas privadas de su libertad a la educación, ya previsto en la ley anterior, pero ahora con especial énfasis en la obligación de la gestión pública educativa de proveer lo necesario para garantizarlo; 2) la instauración de la obligatoriedad de completar la escolaridad para los internos que no hayan cumplido con la escolaridad mínima establecida por la ley; 3) la creación de un régimen de estímulo para los internos que contribuya a promover su educación; y 4) el establecimiento de un mecanismo de fiscalización de la gestión educativa” (Lescano; 2012:2).

Ideas de cierre sobre la intersectorialidad como problema

El punto de análisis sobre el que nos encontramos reflexionando gira en torno al cambio que se ha producido en la esfera educativa desde determinadas legislaciones, ninguna de ellas derivada de dependencias ministeriales de educación. En este sentido, aparece la intersectorialidad como respuesta a la vez que como problema en la articulación de las diversas institucionalidades y áreas estatales. Los procesos recuperados en este trabajo intentan visibilizar la diversidad de agencias y actores en los que se operan cambios, los mismos cambios que luego impactan en las

instituciones educativas en contextos de encierro, lo que da cuenta de la complejidad al momento de pensar la estatalidad, las políticas públicas y las instituciones de gestión estatal – tales como la escuela y la cárcel– en sus dinámicas cotidianas.

Resulta interesante el diagnóstico que construyen los operadores del Estado, a nivel nacional y provincial, acerca de las dificultades que acarrea sostener espacios básicos de coordinación y articulación. Este es un elemento que permite mirar detrás de las políticas públicas sobre aquellas condiciones básicas que hacen no solo a la definición de determinados lineamientos políticos – resultantes de debates y tensiones entre fuerzas de diferentes espacios políticos– , sino a su puesta en marcha a través y a pesar de la estructura estatal, sus jurisdicciones y los actores protagonistas.

En particular, luego de realizar el recorrido del Programa Nacional de Educación en contextos de encierro, se reconoce en sí a la intersectorialidad como un anhelo y a su vez como una dificultad al momento de desarrollar las propuestas educativas en este contexto. Resulta interesante continuar trabajando sobre la idea de intersectorialidad no solo como respuesta para el trabajo integral sobre problemáticas sociales complejas, sino como problema en sí cuando las tensiones que la condicionan se construyen en la base misma del funcionamiento de cada sector e institución en juego, así como parte de la identidad laboral y trayectorias formativas de los funcionarios que llevan adelante las mismas (Cunill-Grau, 2014).

En los documentos elaborados en la órbita del Estado Nacional se recupera una distinción que resulta interesante como expresión de las diversas formas en que se puede identificar esta idea de lo intersectorial: por un lado, en referencia a las relaciones entre la autoridad educativa jurisdiccional y los servicios penitenciarios, en el marco del desarrollo de las propuestas educativas en las cárceles; por otro, al sentido de las relaciones intersectoriales de gobierno (áreas, direcciones, ministerios, jurisdicciones). Sin dudas, las relaciones que se construyen en el marco de la modalidad de educación en contexto de encierro proponen un nivel de articulación que configura un campo de tensiones: este es nuestro objeto de estudio. Entendemos que las mismas son indisociables de estos escenarios, quizás inevitables, pero que aún queda mucho por comprender sobre cuáles son las génesis de esas dinámicas de

funcionamiento y lógicas institucionales. Una vez más, recuperar las dimensiones de lo político, lo institucional y los sujetos aporta elementos para comprenderlas en su particularidad y en sus interrelaciones.

Bibliografía

Anzorena, C. (2014). *Aportes conceptuales y prácticos de los feminismos para el estudio del estado y las políticas públicas*. Revista de Trabajo Social – FCH – UNCPBA. Año 7, n.º 11, julio de 2014. ISSN: 1852-2459. Tandil, Argentina.

Boholavsky, E. (2005). “La incurable desidia y la ciega imprevisión argentinas. Notas sobre el Estado, 1880-1930”. En Vilas, C. *Estado y política en la Argentina actual*, pp. 107-129. Universidad Nacional de General Sarmiento. Prometeo libros.

Cunill-Grau, N. (2014). “La intersectorialidad en las nuevas políticas sociales. Un acercamiento analítico-conceptual”, en *Gestión y Política Pública*, vol. XXIII, número 1, enero-junio.

Lescano, M. (2012). “Estímulo educativo en contexto de encierro: la ley 26.695, un nuevo instrumento legal que garantiza y asegura el acceso a la educación de los internos del sistema penitenciario”, en *Revista Pensamiento Penal*. Buenos Aires, Argentina: Asociación Pensamiento Penal. Disponible en:

<http://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/34241-estimulo-educativo-contextos-encierro>.

Pereyra, C. (1979). “Gramsci: Estado y sociedad civil”, en *Cuadernos Políticos*, número 21, julio-septiembre, pp. 66-74. Ciudad de México, México: Era.

Soprano Manzo, G. F. (2007). “Del Estado en singular al Estado en plural: contribución para una historia social de las agencias estatales en la Argentina”, en *Cuestiones de Sociología* 4, pp. 19-48.