

UNIVERSIDAD DE SAN ISIDRO “Dr. PLÁCIDO MARÍN”

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

INTERVENCIÓN SOCIAL EN CONTEXTO DE ENCIERRO: APRENDER A SER EQUIPO.

**Hockey, vínculos y producción de sentidos colectivos en el Complejo
Penitenciario de San Martín. (2019-2025).**

Tesista: Helga Tartari (DNI 21765048)

Tutora: Dra. María Soledad Vázquez

Tesis propuesta para la obtención del título:

Licenciada en Trabajo Social

marzo de 2026

DEDICATORIA

A mis hijos Catu, Mechi, Juan, Luji, Tani, Ine, Salvi, Goyo y Vir, porque con ustedes sigo aprendiendo el asombro y la ternura. Y porque, sin proponérselo, me invitan siempre a salir de mí y mirar a los demás primero.

A Agustín, mi amor, porque hace 32 años me abrazó para siempre y cree en mí más de lo que yo misma creo.

AGRADECIMIENTOS

A *Las Lobas*, mis queridas jugadoras de la Unidad 47, gracias por enriquecer mi vida con sus voces, sus risas y sus historias. Gracias porque siguen saliendo a la cancha a poner el cuerpo y el corazón en este deporte que nos une. Gracias por jugar, abrazarse y resistir a pesar del olvido y del dolor. Gracias por enseñarnos a todos que el camino para reconstruirnos es siempre con otros.

A mis compañeras, hoy amigas de Cuidá la Bocha, por mantener vivo el entusiasmo que nos unió en este proyecto. Gracias por los logros y las frustraciones compartidas; con ustedes todo fue y seguirá siendo más fácil.

A Sole Vázquez, mi querida profe y tutora, acompañante imprescindible, que me guió en este trabajo con compromiso, dedicación y cariño. Gracias por tu acompañamiento generoso y por ayudarme a encontrar mi voz en estas páginas.

A mis compañeras de cursada, porque en cada intercambio, en cada historia compartida y en cada experiencia puesta en común encontré una fuente inmensa de aprendizaje. Escucharlas y caminar este proceso con ustedes me enseñó mucho, tanto en lo académico como en lo humano.

A la Universidad de San Isidro, por estos años compartidos y por haber apostado a la creación de la carrera de Trabajo Social. En especial, a Gabriela Poletti, que pusiste el impulso para hacerlo posible: por ese cariño particular con el que acompañaste a nuestra primera camada, haciéndonos sentir desde el inicio que este camino valía la pena.

A mis padres, por la vida, por la familia que me regalaron y por enseñarme que nada se alcanza sin esfuerzo.

A Dios, Padre amoroso, que está en todo y en todos.

ÍNDICE	3
RESUMEN	6
1. INTRODUCCIÓN	7
2. ESTADO DEL ARTE	9
2.1. El campo de estudios de las prácticas socioeducativas en contextos de encierro. Antecedentes latinoamericanos.	
2.2. Antecedentes empíricos sobre prácticas corporales y Educación Física en encierro.....	10

2.3. Antecedentes nacionales sobre deporte en prisión y reinserción	12
2.4. Tiempo libre y recreación en contexto de encierro (Neuquén)	13
2.5. En síntesis.....	14
2.6. Políticas Públicas.....	15
2.6.1. Programa nacional: Deportes en contexto de encierro (2021–2022) ..	15
2.6.2. Política pública provincial: estructura y lineamientos en Provincia de Buenos Aires	16
2.7. Deporte intramuros en la agenda pública: registros periodísticos.....	17
MARCO TEÓRICO.....	19
3.1. La cárcel como institución total y la administración de la vida cotidiana	19
3.2. Goffman: estigma e identidad deteriorada	20
3.3. La cárcel como dispositivo disciplinario y el cuerpo como objeto de regulación	20
3.4. Enfoque de derechos en contextos de encierro.....	21
3.5. Pedagogías críticas para pensar lo colectivo.....	22
3.6. Sentido y libertad interior	23
3.7. El cuerpo como conocimiento.....	24
3.8. Estándares internacionales de trato digno en prisión	25
3.9. Criminología crítica latinoamericana	26
3.10. Síntesis. Claves teóricas para leer la experiencia deportiva en el encierro	28
4. METODOLOGÍA	30
4.1. Enfoque metodológico: perspectiva cualitativa, interpretativa e inductiva ...	30
4.2. Construcción del corpus y estrategia de análisis	31
4.2.1. Formulación de la pregunta de investigación.....	31
4.2.2. Delimitación espacio-temporal del trabajo de campo y del corpus	31
4.2.3. Producción de datos	32
4.2.4. Análisis: lectura, codificación y matrices.....	34
4.2.5. Lectura inicial del material.	35
4.2.6. Construcción de un Manual de Códigos.....	35
4.2.7. Elaboración de Matriz de Datos.....	35
4.2.8. Comparación y escritura analítica.	36
4.3. Caracterización, vínculo de investigación y consideraciones éticas	36
4.3.1. Caracterización de las mujeres que forman parte del equipo de hockey	36
4.3.2. Vínculo investigadora-participantes.....	38
4.3.3. Consideraciones éticas.....	38
RESULTADOS Y ANÁLISIS	40
5.1. Corpus y criterios de sistematización.....	40
5.2. Experiencia de encierro: tiempo, rutina y vida en el pabellón	41

5.3. Cómo se llega a Las Lobas	44
5.4. El hockey como experiencia de “libertad situada”.....	47
5.5. Ser equipo: ser una Loba.....	49
5.6. Ética del juego: “juego limpio”, respeto, cuidado.....	52
5.7. Disfrute y pertenencia	55
5.8. “Te da ganas de seguir haciendo buenas acciones.”	56
5.9. Cambiar la mirada.....	57
5.10. Salidas extramuros	59
5.11. Estado, Servicio Penitenciario Bonaerense y violencia institucional.....	60
5.12. Educación y proyección	63
5.13. Contexto de producción de los datos.....	66
5.14. Núcleos, tensiones y aportes al problema de investigación.....	66
CONCLUSIONES	68
6.1. Síntesis de los hallazgos	68
6.2. Respuesta a los objetivos del Trabajo Final de Grado.....	68
6.3. Aportes al campo del Trabajo Social	69
6.4. Implicancias para la intervención profesional.....	73
6.5. Límites del estudio	74
6.6. Recomendaciones	75
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	77
ANEXOS.....	83
Anexo 1: Guía de Entrevista a Las Lobas.....	83
Anexo 2: Manual de Códigos.....	84
Anexo 3: Fotos.....	87

RESUMEN

Este Trabajo Final de Grado analiza la experiencia de práctica de deporte en equipo, hockey en este caso, desarrollada por mujeres en contexto de encierro en la Unidad

47 del Complejo Penitenciario de San Martín (Provincia de Buenos Aires), en el marco del programa de la Asociación Civil *Cuidá la Bocha*, entre septiembre de 2019 y diciembre de 2025.

La investigación se propone comprender cómo se expresa la tensión encierro–privación de libertad en los sentidos que las jugadoras del equipo *Las Lobas* construyen en torno a su participación en el equipo, y de qué modo esos sentidos se articulan con vínculos de confianza, cooperación y solidaridad. Se trata de un estudio cualitativo y situado, basado en entrevistas informales, testimonios, observación participante, registros audiovisuales y notas de campo, organizados en una matriz de datos y analizados mediante núcleos temáticos emergentes.

Los hallazgos permiten inferir que el deporte en equipo opera como práctica colectiva que interrumpe la temporalidad del encierro y habilita experiencias de “libertad situada”; produce bienestar corporal y emocional y modifica la autopercepción; construye pertenencia e identidad (“ser equipo”, “ser Lobas”); instala aprendizajes vinculados al juego limpio y a una ética del cuidado; y abre puentes con el “afuera” a través de visitantes, terceros tiempos y salidas extramuros, disputando estigmas.

A la vez, la práctica se despliega en tensión con mediaciones institucionales (permisos, demoras, controles) que inciden en el acceso efectivo al deporte como derecho. Desde el Trabajo Social, el estudio aporta insumos para pensar condiciones de sostenimiento de prácticas socioeducativas intramuros y su potencia para habilitar reconocimiento, cuidado y proyección hacia el futuro.

Palabras clave: deporte en cárceles; mujeres; vínculos; libertad situada; cuidado; Trabajo Social.

El presente Trabajo Final de Grado se sitúa en la experiencia de hockey desarrollada por mujeres en contexto de encierro en la Unidad 47 del Complejo Penitenciario de San Martín (Provincia de Buenos Aires) entre septiembre de 2019 y diciembre de 2025, en el marco del programa impulsado por la Asociación Civil Cuidá la Bocha, de la cual formo parte. En este espacio me desempeñé como entrenadora y acompañé a las jugadoras desde un vínculo sostenido en la escucha y la presencia. Este trabajo parte, por lo tanto, de una doble inscripción: mi rol de entrenadora y acompañante del grupo, y mi posición como estudiante de Trabajo Social.

La elección del tema se vincula con un interés doble: comprender qué produce una práctica deportiva colectiva sostenida en el tiempo dentro de una institución que regula fuertemente los cuerpos, los vínculos y el movimiento, y aportar insumos que dialoguen con la intervención del Trabajo Social en contextos de encierro.

A lo largo del trabajo nos referiremos a las integrantes del equipo como **mujeres en contexto de encierro** y no como **mujeres privadas de la libertad**. Esta elección no es meramente terminológica. Implica reconocer que la libertad no puede ser completamente arrebatada por una institución ni reducirse a un estado jurídico, porque constituye una dimensión interna, ligada al deseo, la subjetividad y la acción, que aparece aún bajo restricciones institucionales. En los registros que sustentan este trabajo emerge con fuerza una idea que orienta el problema de investigación: varias jugadoras expresan que, cuando juegan, “se sienten libres”. La tesis se organiza, entonces, alrededor de esa tensión: ¿cómo se construyen sentidos de libertad, pertenencia y cuidado dentro de un contexto institucional que restringe, justamente, la libertad?

Desde esta perspectiva, el problema que guía el trabajo es indagar cómo se expresa la tensión encierro–privación de libertad en los sentidos que las jugadoras construyen en torno a su participación en un equipo de hockey, y de qué modo esos sentidos colaboran en la construcción de vínculos de confianza, cooperación y solidaridad.

En coherencia con ello, el objetivo general del Trabajo Final de Grado es indagar la relación entre los sentidos construidos en torno a los vínculos de confianza, cooperación y solidaridad entre las mujeres que participan en el equipo de hockey de

Cuidá la Bocha en la Unidad 47, atendiendo a las experiencias, vínculos y sentidos que emergen en dicho espacio.

Como objetivos específicos, este Trabajo Final de Grado propone:

- (a) explorar cómo se expresa la tensión encierro–privación de libertad en esos sentidos;
- (b) indagar cómo es la participación en el equipo, incluyendo los intercambios con clubes y personas fuera del contexto carcelario;
- (c) aportar teórica y metodológicamente al campo del Trabajo Social y de las reflexiones sobre el contexto carcelario.

En cuanto a la metodología, la investigación se inscribe en un enfoque cualitativo y situado, atendiendo a las condiciones de producción de información en contexto de encierro. La unidad de análisis está conformada por el equipo conocido como *Las Lobas*, integrado por mujeres de distintas edades y pabellones, con una vivencia carcelaria marcada por traslados, cambios de pabellón y egresos.

Las principales técnicas de producción de información incluyen entrevistas de carácter informal realizadas a las jugadoras, la observación participante durante entrenamientos y partidos, registros audiovisuales y el análisis de una práctica metodológica participativa denominada “Sumar goles y actitudes” que se describe en el apartado metodológico.

Esta práctica fue diseñada como espacio pedagógico para visibilizar no sólo resultados deportivos sino también actitudes vinculadas al juego limpio, el respeto de reglas, el aliento y el cuidado entre compañeras, seguida de momentos de reflexión grupal.

El apartado de Resultados y Análisis se organiza a partir de la construcción de núcleos temáticos, articulando categorías emergentes en la voz de las participantes, por ejemplo “sentirse libres cuando juegan”, en diálogo con el marco teórico.

Finalmente, el trabajo recupera los principales aportes para el Trabajo Social y propone recomendaciones para la intervención, especialmente en relación con

prácticas socioeducativas y deportivas en contextos de encierro.

8

2. ESTADO DEL ARTE

2.1.El campo de estudios de las prácticas socioeducativas en contextos de encierro. Antecedentes latinoamericanos.

Para ubicar esta investigación en el campo de las prácticas socioeducativas en contextos de encierro, el documento *Educación de jóvenes en contextos de privación de libertad en América Latina y el Caribe*, elaborado por Francisco José Scarfó y Analía Aued para OREALC/UNESCO Santiago (2020), constituye un antecedente relevante.

Scarfó y Aued (2020) señalan que las experiencias educativas en el ámbito carcelario se desarrollan en un escenario donde conviven dos lógicas institucionales: por un lado, el sistema penal, organizado en torno a la sanción, el control y la restricción del movimiento; por otro, el sistema educativo, vinculado a derechos, participación y desarrollo de capacidades. Esta coexistencia produce tensiones entre “castigo” y “educación”, dado que la educación se implementa en un espacio donde el orden cotidiano se rige por criterios de seguridad y administración institucional (Scarfó & Aued, 2020, pp. 4, 11).

En ese marco, los autores sostienen que “la privación de libertad no puede implicar en ningún caso una privación del ejercicio del derecho a la educación” (Scarfó & Aued, 2020, p. 17), enfatizando en que el encierro no habilita la suspensión de derechos, sino que exige condiciones para su ejercicio efectivo. Asimismo, destacan que las propuestas socioeducativas pueden incidir en la vida cotidiana intramuros porque habilitan rutinas, vínculos y experiencias distintas a las estrictamente organizadas por la lógica penal, funcionando como ejes de “transformación de la vida cotidiana” en contextos carcelarios (Scarfó & Aued, 2020, p. 38).

En síntesis, este antecedente aporta, por un lado, una descripción regional de las tensiones que atraviesan la educación en el encierro y, por otro, un marco de discusión sobre derechos y condiciones institucionales de implementación. Sin embargo, su foco principal está puesto en experiencias educativas en sentido

estricto, quedando menos desarrollado el análisis específico de prácticas corporales¹ y, en

¹ Se entiende por “prácticas corporales” el conjunto de actividades colectivas o individuales centradas en el cuerpo en acción, que implican coordinación, esfuerzo y formas de relación con otras/os a través

9

particular, de deportes de equipo como dispositivos cotidianos capaces de producir sentidos, vínculos y formas de organización intramuros entre pares. En esa línea, este trabajo retoma la tensión castigo/educación como trasfondo para leer el hockey como práctica socioeducativa.

En este punto, el presente trabajo propone un recorte situado: comprender cómo se vive y se significa una experiencia de hockey femenino en una unidad penitenciaria, atendiendo a los sentidos construidos por las propias participantes. Por “situado” se entiende que la práctica no se analiza como si ocurriera en un vacío, sino en las condiciones específicas en que se despliega *Cuidá la Bocha* en la Unidad 47, es decir, con un equipo de mujeres de distintas edades, en un ámbito carcelario atravesado por restricciones de tiempo, espacio y circulación, donde cada entrenamiento es también el resultado de rutinas y decisiones institucionales.

Este recorte también implica considerar que los sentidos que las jugadoras producen sobre el hockey están ligados a estrategias cotidianas de cuidado del espacio. Aparece en sus propias voces el deseo de “cambiar”, de sostener el equipo, de no generar conflictos y de preservar un lugar que puede perderse si éstos aparecen. A su vez, supone reconocer la heterogeneidad de trayectorias e historias de vida, las lógicas vinculares y las subjetividades en juego. El recorte situado permite considerar el hockey como una práctica corporal y colectiva que se desarrolla en tensión con el encierro, y cuyos sentidos se construyen en el contexto concreto en el que se desarrolla: regulación institucional, vínculos entre compañeras y vivencias cotidianas.

2.2. Antecedentes empíricos sobre prácticas corporales y Educación Física en encierro

Entre los antecedentes que abordan las prácticas corporales en instituciones de encierro, resulta relevante el trabajo “Educación Física en contextos de encierro: Nuevas prácticas corporales alternativas para una ciudadanía más responsable”, elaborado por Claudia Rosa Romero, Melanie Belén Gorgerino, Luciano Martín

Scianca y Gerardo Iglesias (2023). El texto documenta una experiencia de intervención educativa vinculada a la Educación Física en el Centro Socioeducativo

del movimiento corporal. Se incluyen aquí propuestas como deportes, recreación y talleres expresivos, en tanto constituyen prácticas donde el cuerpo es el principal medio de participación, aprendizaje y construcción de vínculos.

10

Complejo Esperanza, enfocándose en cómo se desarrollan propuestas corporales en un marco institucional signado por regulaciones de seguridad, autorizaciones y control de tiempos.

Los autores argumentan que la vida cotidiana en las cárceles se organiza según criterios de seguridad. La circulación, horarios y actividades quedan condicionados por las autorizaciones, recuperando la noción de “institución total” de Goffman para caracterizar esa dinámica (Romero et al., 2023). Si bien la recuperamos en el Marco Teórico, este concepto refiere a un “lugar de residencia y trabajo donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente.” (Goffman, 2001, p. 13).

A partir de esa caracterización, los autores destacan el valor de las prácticas corporales para abrir otras formas de participación, subrayando la importancia del diseño de la actividad, las reglas y la modalidad de participación para favorecer cooperación, comunicación e inclusión, procurando que “ningún/a jugador/a quede excluido/a” (Romero et al., 2023, pp. 2, 6).

Asimismo, el artículo recupera expresiones de los participantes que dan cuenta del impacto subjetivo y vincular de la práctica, como “este deporte lo queremos jugar siempre” o “nunca habíamos jugado con las chicas” (Romero et al., 2023, p. 4). Esta última frase es especialmente significativa porque muestra que, en contextos de encierro, experiencias que en la vida cotidiana suelen darse por supuestas, como interactuar con personas de otro sexo, aparecen como algo nuevo. Las restricciones institucionales tienden a organizar la vida social de modo fragmentado, limitando los encuentros y volviendo excepcional lo que afuera sería natural.

En ese sentido, estos registros permiten identificar que las prácticas corporales en el encierro se analizan no sólo por su dimensión recreativa, sino también por su

potencial para generar participación y modificar vínculos en un contexto altamente regulado. Que “nunca hubieran jugado con las chicas” sugiere que el deporte funciona como un dispositivo que abre una escena de relación distinta, donde aparecen formas de cooperación y reconocimiento que no siempre están disponibles en la vida cotidiana intramuros.

11

Aún cuando el trabajo aporta una descripción valiosa sobre la organización institucional y los sentidos posibles de las prácticas corporales no profundiza en experiencias deportivas desarrolladas en cárceles de mujeres ni en deportes de equipo con trayectoria sostenida en el tiempo dentro de una misma unidad, como es el caso del programa *Cuidá la Bocha*. Tampoco focaliza en la construcción de un equipo desde la voz de las participantes.

En este sentido, el presente trabajo retoma estos aportes como antecedente para analizar un caso situado: la práctica de hockey en la Unidad 47, priorizando los significados que elaboran las mujeres sobre esta experiencia deportiva y colectiva dentro del encierro.

2.3. Antecedentes nacionales sobre deporte en prisión y reinserción

Entre los estudios recientes sobre deporte en contextos de encierro en Argentina, resulta pertinente el artículo de Gabriela Romina López (2025), publicado en SaDe Revista de Ciencias de la Salud y el Deporte. El trabajo analiza el lugar de los programas deportivos intramuros y su vínculo con procesos de reinserción social, articulando una perspectiva de derechos con ejemplos de experiencias concretas.

López plantea que el deporte debe comprenderse como un derecho y sostiene que puede incidir en el régimen de progresividad y en condiciones de detención, siempre que el Estado garantice los medios para su práctica. En ese marco, recupera experiencias presentadas como “casos de éxito”² en programas deportivos intramuros, incluyendo iniciativas conocidas, como *Fundación Espartanos* y *Cuidá la Bocha* y experiencias con participación de organizaciones sociales.

Un aporte relevante del texto es que enfatiza dimensiones relacionales tales como aprendizaje de valores, pertenencia, compañerismo y construcción de “equipo” en un

entorno institucional caracterizado por control y fragmentación. También incorpora referencias a entrevistas que resaltan la importancia del vínculo y del sostén grupal como parte de lo que vuelve significativa a la práctica deportiva en prisión, y articula estos puntos con marcos normativos internacionales de trato digno.

² Se considerará como un caso de éxito a aquellas organizaciones, fundaciones, proyectos que han logrado establecer un cambio en la vida de las personas privadas de libertad mediante el deporte mientras se encontraban detenidas. (López, 2025)

12

Aunque el artículo aporta una mirada actual, su desarrollo se mantiene en un plano más general sobre programas y experiencias, sin contemplar con detenimiento la perspectiva situada del deporte de equipo en cárceles de mujeres. Esto es, cómo se construyen reglas, pertenencia, formas de cuidado y tramitación de conflictos en la práctica cotidiana, y cómo esas dinámicas se sostienen o tensionan intramuros. La presente investigación retoma como antecedente a López (2025) y busca profundizar, desde la voz de las jugadoras, los significados del deporte en equipo como práctica colectiva en el encierro.

2.4. Tiempo libre y recreación en contexto de encierro (Neuquén)

Carlos O. Rocha (2016) aporta una reflexión centrada en el tiempo libre y la recreación intramuros a partir de un estudio de caso en la Unidad de Detención N° 11 de Neuquén Capital. Su trabajo indaga la vivencia del tiempo en el encierro y las prácticas recreativas efectivamente disponibles, en un contexto donde la oferta institucional y su adecuación al “tratamiento” aparecen como dimensiones centrales (Rocha, 2016).

La tesis subraya que el uso del tiempo está fuertemente condicionado por dinámicas de seguridad, lo que imprime a la cotidianeidad un carácter cambiante y poco sistematizado. Rocha sostiene que se encuentra pendiente o resulta insuficiente una recreación con abordaje interdisciplinario y presenta estimaciones sobre el tiempo desocupado disponible. Asimismo, describe cómo actividades educativas, laborales o formativas funcionan, en parte, como estrategias para “salir del pabellón” y compensar el encierro, en un escenario donde la recreación aparece altamente valorada (Rocha, 2016).

Este antecedente resulta relevante porque muestra la distancia entre enunciados institucionales sobre recreación y las condiciones efectivas de sostenimiento. Asimismo, hace visible el peso de recursos, organización, seguridad y decisiones de gestión en la posibilidad real de acceso a prácticas recreativas en contextos de encierro. A su vez, el propio autor reconoce límites vinculados a restricciones del trabajo de campo, movilidad por traslados y decisiones institucionales, lo que aporta un dato significativo sobre condiciones de investigación en contextos de encierro (Rocha, 2016). En suma, su trabajo refuerza la necesidad de estudios situados que

13

indaguen cómo se organizan y sostienen prácticas concretas en un territorio atravesado por controles y restricciones.

2.5. En síntesis...

En conjunto, los antecedentes revisados permiten situar este trabajo en un campo atravesado por tensiones persistentes y vacancias. A nivel regional, Scarfó y Aued (2020) ofrecen un marco amplio sobre educación como derecho en el encierro y el conflicto entre lógicas institucionales de seguridad/castigo y derechos/educación, destacando que las propuestas intramuros se desarrollan bajo condiciones estructurales que pueden limitar su ejercicio efectivo y, a la vez, habilitar transformaciones en la vida cotidiana.

En una línea vinculada a las prácticas corporales, Romero et al. (2023) muestran cómo las prácticas de Educación Física se desarrollan dentro de un orden institucional altamente regulado, donde el diseño de la práctica, las reglas y la modalidad de participación inciden en la tolerancia, solidaridad y no discriminación.

Por su parte, López (2025) discute el deporte intramuros desde una perspectiva de derechos y reinserción, enfatizando dimensiones relacionales como pertenencia, compañerismo y sostén grupal, aunque profundiza menos en la experiencia de equipos de mujeres desde la voz de las jugadoras.

Finalmente, Rocha (2016) aporta evidencia sobre el uso del tiempo y la recreación intramuros, subrayando que su implementación depende de decisiones y condiciones institucionales, lo que puede producir ofertas fragmentarias o

insuficientes.

De esta revisión emerge una vacancia: si bien se discuten derechos, condiciones institucionales y potencialidades de prácticas socioeducativas y deportivas, aparece menos desarrollado el análisis situado de un deporte de equipo en una cárcel de mujeres que permita comprender cómo se construyen reglas, pertenencia, cuidados, tramitación de conflictos y un “equipo” en el día a día intramuros.

A partir de esta síntesis, el marco teórico precisará categorías para analizar el caso de hockey en la Unidad 47, recuperando los sentidos elaborados por las propias participantes sobre esa experiencia colectiva en contexto de encierro. El aporte de este trabajo será producir una lectura situada de esa práctica, no como una mera actividad dentro del encierro, sino como una experiencia en la que una práctica

corporal puede crear y sostener lazos, interrumpir una temporalidad atravesada por el disciplinamiento y el control, y habilitar formas de reciprocidad y respeto. Se enfatizará en cómo se aprende a ser equipo, cómo se construyen acuerdos y pertenencia, y cómo se propicia una ética del cuidado en el juego. Así, la tesis busca hacer visible qué condiciones y mediaciones vuelven posible que el deporte funcione como trama colectiva produciendo bienestar y tendiendo un puente con el afuera. Asimismo, se aportarán herramientas para pensar intervenciones socioeducativas en contextos de encierro sin reducir el deporte a disciplina, descarga o premio. En definitiva, el deporte en equipo no constituye un modo de ocupar el tiempo, sino de disputarlo.

2.6. Políticas Públicas

Para contextualizar la práctica desarrollada por *Cuidá la Bocha* en la Unidad 47, resulta pertinente considerar el marco de políticas públicas que reconocen el deporte como derecho en instituciones carcelarias. Este encuadre permite situar la experiencia como parte de intervenciones socioeducativas significativas a nivel institucional orientadas a ampliar oportunidades para las personas detenidas.

2.6.1. Programa nacional: Deportes en contexto de encierro (2021–2022)

En el plano nacional, el portal oficial Argentina.gov.ar difundió el programa “Deportes en contexto de encierro”, impulsado por la Secretaría de Deportes de la Nación. La

comunicación institucional del 19 de mayo de 2022 señala que el programa se implementó “por segundo año consecutivo” y tuvo como objetivo promover actividad física y deporte para mujeres, jóvenes adultos y personas LGTBI+ privadas de libertad desde una mirada de igualdad y derechos humanos. Asimismo, detalla clínicas deportivas (básquet, fútbol, handball y vóley) y la participación de deportistas, entrenadores/as y organizaciones de la sociedad civil, con el propósito de generar espacios lúdico-deportivos y garantizar acceso al juego y al deporte en contexto de encierro (Secretaría de Deportes de la Nación, 2022).

En el portal consultado no se identificaron comunicaciones posteriores específicas sobre continuidad más allá de 2022 (Secretaría de Deportes de la Nación, 2022).

2.6.2. Política pública provincial: estructura y lineamientos en Provincia de Buenos Aires

15

En la Provincia de Buenos Aires, la política pública en contexto de encierro se orienta a garantizar educación y deporte como derechos, en el marco de la Ley 12.256 y normativa provincial que organiza estructuras y acciones ministeriales (Provincia de Buenos Aires, 2022, 2024). El Mapa del Estado ubica en el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos a áreas específicas vinculadas a identidad, educación y deportes en contexto de encierro (Provincia de Buenos Aires, s. f.). Este encuadre se completa con normativa: el Decreto 662/2022 aprueba la estructura orgánico-funcional del Ministerio y el Decreto 204/2024 define acciones vinculadas a identidad, educación y deportes en contexto de encierro (Provincia de Buenos Aires, 2022, 2024).

En este punto, resulta relevante ubicar al Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB) como actor de implementación cotidiana del régimen penitenciario y de las políticas de ejecución de la pena, en tanto administra la rutina intramuros: seguridad, disciplina, circulación y habilitación concreta de accesos y actividades. Varias acciones previstas suponen articulación con el SPB, lo que permite comprender su incidencia concreta en las condiciones que habilitan o restringen propuestas socioeducativas y deportivas intramuros (Provincia de Buenos Aires, 2024).

En suma, tanto el antecedente nacional como la política provincial permiten ubicar el

deporte en contextos de encierro como un terreno reconocido institucionalmente y asociado a derechos e inclusión. Este marco resulta clave para situar la propuesta de *Cuidá la Bocha* en un campo más amplio de intervenciones socioeducativas en cárceles, y, al mismo tiempo, para no confundir el encuadre institucional con lo que efectivamente sucede en la práctica.

La articulación entre ambos planos no es automática. Las reglas, horarios, autorizaciones y criterios de seguridad del SPB determinan las posibilidades de implementación del programa, pero son las mujeres quienes producen sentido en la experiencia cotidiana, resignificando el deporte en clave de equipo, vínculo y cuidado. Precisamente el foco de esta tesis es cómo una propuesta socioeducativa se vuelve experiencia colectiva cuando es apropiada y sostenida por sus participantes.

2.7. Deporte intramuros en la agenda pública: registros periodísticos

Las notas periodísticas permiten observar cómo el deporte en contextos de encierro aparece en el espacio público visibilizando distintas prácticas. En ese sentido, el

registro mediático puede contextualizar políticas y develar cómo la implementación concreta siempre está mediada por las instituciones.

En relación con acciones estatales de deportes intramuros, distintos medios bonaerenses relevaron experiencias organizadas en unidades penitenciarias, bajo el formato “evento”. Por ejemplo, la cobertura de una maratón inclusiva en la Unidad 12 de Gorina describe la participación conjunta de personas privadas de libertad, cadetes y corredores externos, bajo consignas de integración y trabajo en equipo, lo que evidencia una modalidad de intervención estatal donde el deporte se presenta como dispositivo de inclusión social. (DIB, 2022). Asimismo, la prensa local registró instancias del Torneo Provincial de Rugby Intercarcelario organizado en el ámbito del SPB, con competencia entre unidades, lo cual muestra una política deportiva sostenida en el tiempo y estructurada a escala provincial. (Diario El Tiempo, 2024). Estas notas permiten demostrar que existe un marco de acciones y programas, pero también subrayan el peso de la logística penitenciaria (traslados, horarios, organización interna) en la accesibilidad.

Por otra parte, el registro periodístico de *Cuidá la Bocha* permite complementar ese panorama desde un ángulo distinto, no tanto como “evento” estatal, sino como una experiencia sostenida en el tiempo con anclaje territorial y articulaciones institucionales.

Una nota de TN presenta a *Las Lobas* como equipo conformado en la cárcel y vinculado al proyecto *Cuidá la Bocha* desde 2019, destacando entrenamientos semanales y partidos con equipos externos, enmarcándolo en narrativas de reinserción y cambio a través del deporte. (Sibona, 2025).

En una línea similar, Infobae describe el origen del proyecto, su continuidad durante la pandemia y la proyección comunitaria al recuperar la libertad, lo que aporta elementos para pensar el pasaje intramuros–extramuros y la construcción de redes. (Tuchin, 2021).

Estas coberturas muestran cómo una misma práctica puede ser narrada públicamente desde marcos diversos, por ejemplo, derechos, cambio personal o inclusión, y por qué es relevante distinguir entre la visibilidad mediática y la experiencia cotidiana efectivamente vivida y sostenida por las participantes.

17

En suma, las notas periodísticas aportan un doble valor para esta tesis. Por un lado, sitúan el deporte en contexto de encierro como un tema presente en la agenda pública, asociado a acciones estatales y a programas intramuros. Por otro lado, permiten reconocer cómo proyectos sostenidos como *Cuidá la Bocha* se visibilizan socialmente y disputan sentidos sobre el encierro. Sin embargo, en este trabajo el foco está puesto en lo que sucede en la práctica concreta y en los sentidos que construyen las mujeres cuando el deporte se vuelve experiencia colectiva.

3. MARCO TEÓRICO

Las instituciones penitenciarias pueden leerse como dispositivos que organizan la vida cotidiana bajo lógicas de control. En ese marco, el encierro no se agota en un límite físico o una condición jurídica, sino que produce formas específicas de habitar el tiempo, circular y vincularse. Desde una perspectiva situada, este trabajo se apoya en herramientas teóricas para analizar la producción de sentidos y vínculos en una

práctica colectiva dentro de una institución que restringe la autonomía, poniendo el foco en cómo se construyen sentidos de libertad, pertenencia y cuidado.

3.1.La cárcel como institución total y la administración de la vida cotidiana

Para situar las prácticas deportivas en el ámbito carcelario es necesario caracterizar cómo se organiza la vida cotidiana en el encierro. Como adelantamos en la introducción, Goffman define la “institución total”³ ⁴ como un “lugar de residencia y trabajo donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente.” (Goffman, 2001, p. 13).

Esta definición permite comprender que la cárcel no es solamente un espacio físico, sino también un lugar cuya lógica se refleja en el orden de tiempos, vínculos, actividades y reglas que organizan la vida de quienes habitan la institución.

Desde esta perspectiva, el encierro supone condiciones específicas para cualquier propuesta que se desarrolle intramuros. Las actividades se ven atravesadas por reglas y restricciones institucionales. En consecuencia, las experiencias deportivas

³ Como señala Goffman, “Un tercer tipo de institución total, organizado para proteger a la comunidad contra quienes constituyen intencionalmente un peligro para ella, no se propone como finalidad inmediata el bienestar de los reclusos: pertenecen a este tipo las cárceles, los presidios, los campos de trabajo y de concentración”. (Goffman, 1961/2001, p.18).

⁴ Goffman, caracteriza a las instituciones totales del siguiente modo: “Primero, todos los aspectos de la vida se desarrollan en el mismo lugar y bajo la misma autoridad única (...) en la compañía inmediata de un gran número de otros, (...) de quienes se requiere que hagan juntos las mismas cosas. Tercero, todas las etapas de las actividades diarias están estrictamente programadas (...) y toda la secuencia de actividades se impone desde arriba, mediante un sistema de normas formales explícitas, y un cuerpo de funcionarios. Finalmente, las diversas actividades obligatorias se integran en un solo plan racional, deliberadamente concebido para el logro de los objetivos propios de la institución”. (Goffman, 2001, p.19).

no pueden leerse como “islas”, desligadas del contexto, sino como prácticas que se despliegan en tensión con una rutina administrada y con un sistema de control propio del encierro (Goffman, 2001).

Este enfoque es relevante para este trabajo porque permite leer cómo se producen sentidos y vínculos en un escenario donde el tiempo y el movimiento están

organizados desde afuera. Es así que resulta pertinente observar qué condiciones habilitan (o restringen) experiencias colectivas en contexto de encierro y cómo, dentro de esos márgenes, las participantes construyen significados sobre la práctica y sobre su pertenencia al grupo.

3.2. Goffman: estigma e identidad deteriorada

Complementariamente, Goffman desarrolla la noción de “estigma” para pensar cómo ciertas marcas sociales producen una “identidad deteriorada” en la interacción. El estigma no es un atributo natural del individuo, sino un efecto relacional: “Un atributo de esa naturaleza es un estigma, en especial cuando él produce en los demás, a modo de efecto, un descrédito amplio.” (Goffman, 2006, p. 12).

Goffman distingue entre sujetos “desacreditados”, cuando la marca es visible o conocida, y “desacreditables”, cuando puede permanecer oculta, volviendo central la gestión de la información y de las impresiones en los encuentros sociales. Esta perspectiva permite analizar no sólo los efectos del encierro en la vida intramuros, sino también las escenas de reconocimiento hacia afuera, donde se disputa la posibilidad de ser valorada más allá de la etiqueta asociada a la prisión.

Desde esta clave, los relatos de las participantes sobre las visitas de equipos de afuera, las salidas a eventos deportivos extramuros, o sobre volver al barrio y coordinar prácticas recreativas permiten leer no sólo continuidad deportiva, sino también una disputa por reconocimiento frente al estigma.

3.3. La cárcel como dispositivo disciplinario y el cuerpo como objeto de regulación

Si se pone en diálogo la noción de “institución total” con el enfoque de Foucault, la cárcel aparece como un dispositivo disciplinario que no sólo encierra, sino que organiza conductas, regula tiempos y movimientos, y moldea cuerpos a través de

rutinas, vigilancia y normalización. En ese sentido, el encierro funciona como una forma de gobierno de la vida cotidiana que produce sujetos adaptados a un orden institucional (Foucault, 2008). En esa línea, Foucault muestra cómo el castigo moderno se desplaza de la pura sanción hacia formas de control cotidiano, donde el

cuerpo se vuelve el principal soporte de la regulación (Foucault, 2008). En términos clásicos, la disciplina opera produciendo cuerpos entrenados para una cierta obediencia: “La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos ‘dóciles’” (Foucault, 2008, p. 142). Esta perspectiva permite leer la vida intramuros como un conjunto de prácticas (horarios, permisos, sanciones, recorridos) que van modelando la experiencia y los modos de relación.

En el marco de esta investigación, el aporte de Foucault puede dialogar con el de Goffman. Mientras el segundo ayuda a describir la lógica institucional que administra la vida cotidiana, el primero permite ver cómo esa organización opera a través de técnicas disciplinarias que regulan el cuerpo, el tiempo y las conductas (Foucault, 2008; Goffman, 2001). Esta articulación resulta fértil para analizar por qué una práctica colectiva sostenida, basada en el juego y en reglas compartidas, puede volverse significativa en el sentido de que introduce otra forma de habitar el cuerpo y el tiempo dentro de un contexto orientado a regularlos.

Esa otra forma de habitar el cuerpo se inscribe además en un enfoque de derechos habilitando el ejercicio efectivo del derecho al deporte, al juego y a prácticas socioeducativas en contexto de encierro. La práctica deportiva en equipo aparece como un espacio donde el cuerpo deja de ser únicamente objeto de control y pasa a ser medio de participación, vínculo y reconocimiento, en consonancia con estándares que sostienen que el encierro no debe implicar la suspensión de derechos, sino la obligación institucional de garantizar condiciones para su ejercicio. (Naciones Unidas, 2015, regla X).

3.4. Enfoque de derechos en contextos de encierro

La perspectiva de derechos constituye otro eje para leer la vida en prisión. La privación de libertad ambulatoria no debería extenderse a la anulación del resto de los derechos. En esta línea, Scarfó y Aued (2020) sostienen que la privación de libertad no puede implicar, en ningún caso, la privación del ejercicio del derecho a la

educación. Ésta no se entiende como “beneficio”, sino como un derecho que habilita otros derechos. En sus palabras, se la caracteriza como un “derecho llave” (Scarfó & Aued, 2020, p. 3), lo que permite afirmar un principio más general: el encierro no

habilita a suspender derechos, sino que obliga a garantizar condiciones para su ejercicio efectivo (Scarfó & Aued, 2020).

Desde este enfoque, las propuestas socioeducativas, recreativas y deportivas no se interpretan como concesiones, sino como dimensiones vinculadas al acceso a condiciones de detención dignas y al reconocimiento de las personas como sujetos de derecho. En este trabajo, el enfoque de derechos se encuadra en los estándares internacionales de trato digno establecidos por las Reglas Nelson Mandela (Naciones Unidas, 2015). Se busca analizar la disponibilidad de espacios, tiempos y condiciones para prácticas colectivas como parte de las condiciones concretas que hacen posible, o restringen, experiencias que inciden en la vida cotidiana y en los vínculos intramuros.

En este marco, el acceso al ejercicio físico, la recreación y las prácticas deportivas puede leerse como condiciones mínimas de trato digno, y no como un beneficio excepcional. Esta afirmación es clave para el análisis del hockey en la Unidad 47 ya que permite comprender la práctica no como concesión, sino como derecho que, cuando se sostiene, habilita bienestar corporal y emocional, vínculos y pertenencia. A la vez, obliga a mirar las mediaciones institucionales que lo habilitan o restringen cotidianamente. Por eso, la tesis se propone identificar qué se juega en esa tensión entre derecho reconocido y ejercicio efectivo. En suma, cuando el deporte se habilita como premio, se puede quitar, pero si se reconoce como derecho, se debe garantizar.

3.5. Pedagogías críticas para pensar lo colectivo

A fin de pensar el sentido de estos procesos resulta pertinente incorporar aportes de pedagogías críticas que entienden la educación como una práctica vinculada con el diálogo, la participación y la transformación.

Freire propone una crítica a los modelos “bancarios” de educación, centrados en la recepción pasiva, y sostiene una educación problematizadora fundada en el diálogo y en la construcción colectiva de sentido (Freire, 2015). Aunque su reflexión se

formule en clave educativa, plantea una perspectiva para pensar prácticas grupales

donde la participación activa y la producción conjunta de reglas y significados ocupan un lugar central.

bell hooks, por su parte, entiende la educación como práctica de la libertad y desarrolla la noción de una pedagogía comprometida, donde enseñar no es sólo transmitir contenidos sino crear condiciones para que las personas puedan implicarse, tomar la palabra y transformar su modo de habitar el mundo (hooks, 2021).

En un pasaje clave, hooks sostiene que “la pedagogía comprometida necesariamente valora la expresión estudiantil” (hooks, 2021, p. 45), subrayando que el aprendizaje involucra cuerpo, experiencia, historia y vínculos, y que la producción de sentido no puede separarse de lo afectivo y lo relacional. Entendemos lo educativo no como sinónimo de escolaridad, sino como procesos de aprendizaje y construcción de sentido que se dan en prácticas sociales concretas. En ese marco, el deporte en equipo puede leerse como un espacio pedagógico informal, un ámbito donde se aprenden formas de relación, pertenencia y cuidado a través de una práctica corporal compartida.

En el marco del programa de Cuida la Bocha se construye un equipo, se regulan conductas en torno a reglas compartidas y se tramitan los conflictos colectivamente. En un contexto institucional que tiende a administrar la vida cotidiana (Goffman, 2001), dicho espacio adquiere un valor particular porque habilita experiencias de participación, reconocimiento y cuidado que tensionan, aunque sea parcialmente, la lógica carcelaria.

3.6.Sentido y libertad interior

En este trabajo interesa especialmente el plano subjetivo de cómo se transita la adversidad y qué margen de elección puede sostenerse aún en condiciones extremas. Desde la logoterapia, Frankl plantea que incluso cuando casi todo está determinado desde afuera, persiste una dimensión íntima ligada a la libertad interior, esto es, una posibilidad de elección que no elimina el sufrimiento, pero sí modifica el modo de atravesarlo. En una formulación clásica, sostiene que “al hombre se le puede

arrebatarse todo, salvo una cosa: la libertad humana —la libre elección de la acción personal ante las circunstancias— para elegir el propio camino. (Frankl, 1979, p. 63).

Este aporte busca comprender por qué, en algunas voces y situaciones de la práctica, aparece la idea de libertad como experiencia vivida en el juego, no como libertad jurídica, sino como una manera de sentirse y pensarse, aunque sea por momentos, distinta a la que impone la institución. En términos de Frankl, esa libertad interior “que nadie puede arrebatarse” (Frankl, 1979, p. 63) se vuelve visible cuando el cuerpo y el vínculo se organizan en la construcción de un equipo que, mediante el juego y la cooperación, modifica la experiencia cotidiana del encierro; en ese marco, el deporte en equipo funciona como un espacio donde se vuelve posible vincularse de otro modo, cuidar a la otra y cuidarse a sí misma, proyectar un futuro y sostener colectivamente un equipo.

3.7.El cuerpo como conocimiento

Para analizar prácticas colectivas que producen sentidos a partir del cuerpo, resulta útil la propuesta metodológica de Luz Roa (2023), quien plantea la performance investigación como una metodología colaborativa y transdisciplinar que articula cuerpo, arte y reflexión para producir conocimiento situado. En su enfoque, el cuerpo puede pensarse como territorio epistémico, un lugar donde se producen saberes que integran razón y emoción (Roa, 2023). Esta idea permite leer ciertas escenas de la práctica deportiva no solo como “hechos” a describir, sino como situaciones donde se expresan aprendizajes y valores encarnados, visibles en la manera de jugar, cooperar, sostener a otra o tramitar tensiones.

Roa (2023) también señala que el teatro etnográfico aparece cuando “las palabras no alcanzan” (p. 220) para expresar lo vivido, y el arte se vuelve una forma sensible de conocimiento compartido. Si bien el deporte y el teatro son disciplinas distintas, ambos involucran el cuerpo, lo que habilita a prestar atención a registros no sólo verbales (gestos, posiciones, silencios, modos de acompañar o excluir) sino también a escenas donde el vínculo se vuelve visible en la acción. Esta clave resultará especialmente útil para comprender el lugar que tuvieron, dentro del diseño

metodológico de la investigación, las reflexiones grupales realizadas durante el trabajo de campo. Esas instancias permitieron volver sobre la práctica desde la experiencia compartida, y

24

recuperar sentidos que no siempre aparecen en el registro verbal, pero sí en el cuerpo y en la escena colectiva (Roa, 2023). La descripción del dispositivo y de su modo de implementación se presentará en el capítulo metodológico.

En este punto, la perspectiva de Roa abre un puente hacia enfoques pedagógicos que también discuten la centralidad del cuerpo en los procesos de aprendizaje y en la producción de sentido. En diálogo con esto, hooks permite pensar la práctica corporal como parte del aprendizaje y de la construcción de libertad. La autora discute la separación cuerpo/mente como herencia cultural y advierte que “hay una escisión entre cuerpo y mente” que lleva a enseñar “como si solo estuviese presente la mente y no el cuerpo” (hooks, 2021, p. 248). Desde esta perspectiva, un deporte de equipo puede leerse como una práctica donde se construyen vínculos, acuerdos y confianza, y donde el cuerpo no es solamente objeto de regulación, sino también lugar de encuentro, reconocimiento y cuidado.

3.8. Estándares internacionales de trato digno en prisión

Las *Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos*, conocidas como *Reglas Nelson Mandela*, constituyen un marco normativo internacional que fija estándares mínimos de trato digno para las personas privadas de libertad. En sus principios fundamentales se establece que “Todos los reclusos serán tratados con el respeto que merecen su dignidad y valor intrínsecos en cuanto seres humanos.” (Naciones Unidas, 2015, Regla 1).

Este enfoque resulta relevante para entender cómo, aún en el contexto de encierro, donde la persona pierde autonomía, existen límites que el sistema debería respetar. La cárcel es “aflictiva” por la privación de libertad, pero el sistema penitenciario no debería agravar los sufrimientos inherentes a esa condición más allá de medidas estrictamente justificadas (Naciones Unidas, 2015, Regla 3).

En este punto, las Reglas permiten pensar la tensión entre la lógica carcelaria y la

emergencia de prácticas que habilitan experiencias distintas en relación con el cuerpo y los vínculos. Esto se debe a que fijan un umbral de trato digno y reconocen el acceso a actividades recreativas y deportivas como parte de condiciones mínimas de bienestar, no como un beneficio excepcional.

25

Sin embargo, ese reconocimiento normativo se pone a prueba en la vida cotidiana intramuros, donde la circulación, los horarios, los permisos y los criterios de seguridad ordenan el acceso efectivo a las actividades. Allí se juega una tensión, lo que aparece como derecho puede volverse intermitente. En ese escenario, el deporte en equipo, cuando se sostiene como práctica regular, no elimina la lógica carcelaria, pero la tensiona parcialmente introduciendo una temporalidad propia, habilitando otra relación con el cuerpo y produciendo vínculos que se aprenden en la práctica.

En relación con la práctica corporal, las Reglas mencionan explícitamente el ejercicio físico y el deporte como dimensión necesaria de las condiciones de detención. Se indica que toda persona privada de libertad que no trabaje al aire libre debe disponer, si el clima lo permite, de “al menos una hora al día de ejercicio físico adecuado al aire libre” (Naciones Unidas, 2015, Regla 23.1). A su vez, se prevé que jóvenes y otras personas cuya condición lo permita reciban “educación física y recreativa”, disponiendo para ello de espacio, instalaciones y equipo (Naciones Unidas, 2015, Regla 23.2).

Estas disposiciones permiten pensar en el deporte no sólo como ocupación del tiempo, sino como práctica fundamental para un trato digno que opera involucrando el cuerpo y promoviendo la interacción social. Además, el objetivo del encierro enfatiza la reinserción social y contempla, junto al trabajo y la formación, “educación” y “otras formas de asistencia apropiadas” (Naciones Unidas, 2015, Regla 4). En ese sentido, el deporte puede pensarse como un punto de contacto entre educación y práctica corporal colectiva, instancia donde se aprenden reglas compartidas, reconocimiento mutuo y pertenencia, en condiciones que tensionan la lógica de aislamiento propia del encierro.

3.9.Criminología crítica latinoamericana

Desde la criminología crítica latinoamericana, Eugenio Raúl Zaffaroni (2017) plantea que el poder punitivo no opera de modo neutral. Históricamente ha tendido a discriminar y a construir categorías de personas a quienes se les niega, en los hechos, la condición de sujetos de derecho. El autor sostiene que “El poder punitivo siempre discriminó a seres humanos” y les deparó un trato que no se correspondía con su condición de personas, al considerarlos “entes peligrosos o dañinos” (Zaffaroni, 2017,

26

p. 126). Esta idea es clave para pensar el encierro como un espacio donde prevalece una lógica de control y estigmatización, y donde se vuelve visible la desigual distribución del castigo sobre sectores vulnerabilizados.

A la vez, Zaffaroni subraya una tensión entre estado de derecho y estado de policía. En ese sentido, si el derecho penal incorpora lógicas de enemigo, se abre una contradicción con las garantías propias del constitucionalismo. El autor afirma que:

“Dado que en la realidad el poder punitivo opera tratando a algunos seres humanos como si no fuesen personas y que la legislación lo autoriza, la doctrina consecuente con el principio del estado de derecho debe tratar de limitar y reducir o, al menos, acotar el fenómeno, para que no desaparezca el estado de derecho”. (Zaffaroni, 2017, p. 127).

Este planteo permite leer las prácticas cotidianas en prisión no sólo como resultado de reglas formales, sino también como escenarios donde se juegan disputas por el reconocimiento, por el trato digno y por la posibilidad de sostener vínculos no reducidos a la lógica del enemigo.

Asimismo, Zaffaroni caracteriza la tradición que legitima el ejercicio discriminatorio del poder punitivo como una “fisura absolutista en el estado constitucional de derecho” (Zaffaroni, 2017, p. 125). A partir de esa caracterización, este trabajo propone pensar el deporte de equipo intramuros como una práctica colectiva que puede abrir, sin negar el encierro, una vivencia diferente de la vida cotidiana reflejada en reglas compartidas y cuidado recíproco. En el juego, el equipo se construye en la corresponsabilidad, la necesidad de acordar roles y tramitar conflictos. En un contexto que tiende a producir separación y jerarquías, esa dinámica permite analizar la emergencia de las categorías de pertenencia y cuidado

entre compañeras, las cuales tensionan parcialmente la lógica punitiva.

3.10. Síntesis. Claves teóricas para leer la experiencia deportiva en el encierro

El marco teórico reúne las claves para leer la práctica de hockey en la Unidad 47 como una experiencia situada dentro de una institución que administra tiempos, espacios y vínculos.

27

La noción de “institución total” (Goffman, 2001) permite comprender que el encierro no es sólo un lugar, sino una forma de organización de la vida cotidiana mediante rutinas, autorizaciones, jerarquías y restricciones que atraviesan cualquier actividad intramuros.

Sobre ese telón de fondo, el enfoque de derechos y los estándares internacionales (Reglas Nelson Mandela) aportan el criterio de que la privación de libertad ambulatoria no debería arrastrar una privación de dignidad ni bloquear el acceso a condiciones mínimas de vida, entre ellas el ejercicio físico y la recreación.

Por otra parte, los aportes de Frankl permiten pensar la dimensión subjetiva de esa tensión. Aún en condiciones adversas pueden abrirse márgenes de decisión y de sentido, lo que resulta especialmente útil para leer cómo se nombra y se vive la libertad en escenas concretas (Frankl, 1979).

Para pensar qué habilita una práctica colectiva sostenida, las pedagogías críticas de Freire y hooks permiten mirar lo grupal como un espacio donde se producen acuerdos, reconocimiento y cuidado, incluso fuera de la escuela formal. En esa línea, el deporte de equipo aparece como un espacio en el que se aprenden y se acuerdan reglas, se tramitan conflictos y se construye pertenencia en el hacer conjunto.

Roa aporta herramientas para pensar el cuerpo como fuente de conocimiento y la escena colectiva como un lugar donde se producen sentidos que no siempre se agotan en lo dicho, sino que también se expresan en el gesto, el movimiento y el vínculo (Roa, 2023).

Por su parte, la criminología crítica de Zaffaroni aporta una lectura política del encierro: el poder punitivo tiende a discriminar y a no reconocer a ciertas personas como sujetos de derecho, lo que resalta el valor de experiencias que recuperan horizontalidad y trato digno dentro de una institución atravesada por el estigma.

Con estas claves, el análisis se orientará a comprender cómo, dentro del contexto de encierro, el juego produce sentidos y vínculos, qué condiciones habilitan o restringen la práctica, qué formas de pertenencia y cooperación se construyen en el equipo, cómo se tramitan tensiones, y de qué modo las jugadoras nombran experiencias que

28

describen como “sentirse libres” durante el juego, teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentran.

4.1. Enfoque metodológico: perspectiva cualitativa, interpretativa e inductiva

Este trabajo se inscribe en un enfoque metodológico cualitativo orientado a comprender sentidos, vínculos y prácticas sociales en un contexto institucional específico atendiendo a tensiones y conflictos de la vida social.

En este marco, la investigación cualitativa se caracteriza por su orientación interpretativa e inductiva, y por su sensibilidad al contexto donde los datos se producen. Irene Vasilachis de Gialdino (2006) describe la investigación cualitativa como un proceso que se apoya en la experiencia de las personas, se orienta por la perspectiva de quienes participan, y asume un trabajo analítico flexible y atento a los significados construidos en situación. Este punto resulta clave para un estudio que busca comprender cómo se construyen sentidos de pertenencia, cuidado y libertad en una práctica deportiva colectiva intramuros.

Asimismo, en investigación cualitativa el vínculo entre investigadora y participantes forma parte del proceso de producción de conocimiento. Vasilachis de Gialdino (2006) sostiene que la comunicación con el campo y con sus integrantes constituye una dimensión explícita del proceso de conocimiento, y que “las subjetividades involucradas forman parte de la investigación” (p. 27). Por ello, este trabajo explicita cómo se construyó el acceso, cómo se produjo el corpus y qué decisiones se tomaron durante el trabajo de campo y el análisis.

En términos de diseño, se asume el enfoque de Borda y Güelman quienes destacan el “carácter flexible, emergente e interactivo del diseño”, subrayando que en la investigación cualitativa las decisiones metodológicas se ajustan en el proceso y se articulan con el problema, los objetivos y el marco conceptual (2017, p. 7). Esta perspectiva se ajusta a las posibilidades reales del trabajo de campo en contextos de encierro, donde el acceso y los tiempos institucionales pueden variar.

Finalmente, este enfoque articula teoría, evidencia empírica y reglas explícitas de procedimiento. En esta línea, Sautu, Boniolo, Dalle y Elbert definen la investigación social como una forma de conocimiento que construye datos a partir de la teoría,

mediante reglas de procedimiento explícitas (Sautu et al., 2005, p. 34). Esto permite fundamentar que el proceso no se reduce a impresiones, sino que implica registro, organización y análisis.

4.2. Construcción del corpus y estrategia de análisis

El proceso metodológico se desarrolló en el marco del vínculo sostenido desde 2019 con las mujeres que conforman el equipo de hockey del proyecto *Cuidá la Bocha*, en la Unidad 47 de San Martín. A partir de esa cercanía se construyó el corpus y, posteriormente, se realizó la sistematización y el análisis. A continuación, se describen las etapas y decisiones centrales.

4.2.1. Formulación de la pregunta de investigación

La pregunta que guía este trabajo se construyó desde una aproximación situada al campo y de la observación del lugar que ocupa el deporte de equipo en la vida intramuros. En el trabajo de campo se registraron expresiones vinculadas con el “sentirse libres cuando juegan”, la pertenencia, el juego limpio y el cuidado entre pares. Esos sentidos orientaron la formulación del problema y la definición de objetivos, con especial atención a los procesos subjetivos y vinculares producidos en la práctica deportiva colectiva.

4.2.2. Delimitación espacio-temporal del trabajo de campo y del corpus

La construcción del corpus se ubica en el marco de actividades vinculadas a la práctica de hockey en la Unidad 47 del Complejo Penitenciario de San Martín, y se compone de registros producidos entre septiembre de 2019 y diciembre de 2025. Las fuentes que lo integran son: entrevistas, testimonios, registros, cuadernos, registros audiovisuales, registros de conversaciones en cancha, nota televisiva y escritos.

Esta diversidad es coherente con la investigación cualitativa, que recurre a materiales diversos para dar cuenta de la complejidad de los sentidos construidos en situación. (Vasilachis de Gialdino, 2006).

4.2.3. Producción de datos

31

Entrevistas con preguntas abiertas centradas en la experiencia deportiva, vínculos, sentidos del juego, salidas extramuros, recepción de equipos visitantes, vida cotidiana en encierro y percepciones sobre sí mismas y el entorno. (Anexo 1: Guía de entrevista). Tuvieron un carácter informal por haberse realizado durante los entrenamientos, fuera de la cancha, pero compartiendo espacio y tiempo con la práctica.

En términos metodológicos, el carácter “informal” no implicó improvisación, sino adaptación a condiciones reales del campo. En esa línea, Manuel Mallardí sostiene que el instrumento no trae una racionalidad propia, porque “la dirección, el interés y las condiciones de realización de la práctica son los elementos que le imprimirán sentido, contenido y validez”, y que por eso “se crea, construye y reconstruye en el devenir de la práctica” a partir del entramado profesional-usuarias-institución. (Moura Reis, 2002, citado en Mallardi, 2004, p. 1). Esto fundamenta que el modo de entrevistar se ajustara a la dinámica del entrenamiento y al vínculo construido, sin perder intencionalidad analítica.

Finalmente, estas entrevistas se asumieron “como una instancia dialógica” (Mallardí, 2002, p. 3) donde lo que se busca no es sólo recabar información, sino reconstruir sentidos desde la experiencia narrada. La escucha y las repreguntas apuntaron a una comprensión activa, en el sentido de que “toda comprensión real y total tiene un carácter de respuesta activa” (Mallardí, 2002, p. 5), es decir que durante las entrevistas no se registró pasivamente, sino que también se intervino para profundizar en el relato, cuidando que la palabra de las jugadoras conserve su centralidad.

Testimonios grabados en la cancha de la Unidad 47 para ser presentados en el evento anual de la *Asociación Civil Cuidá La Bocha*. Nuevamente, los testimonios se obtuvieron mientras se desarrollaba la práctica. Se invitó a las mujeres a que realizaran una pequeña reflexión acerca de qué significaba para ellas el hecho de

pertenecer al equipo *Las Lobas*.

Conversaciones registradas en situaciones de campo (frases, escenas y descripciones significativas).

32

Notas de Campo y Registros escritos. Durante la pandemia de Covid-19, los encuentros presenciales con las mujeres se interrumpieron a raíz del aislamiento social preventivo y obligatorio. Sin embargo, el vínculo se sostuvo mediante una modalidad alternativa de intercambio escrito.

En acuerdo con la institución penitenciaria, cada semana una integrante del equipo de *Cuidá la Bocha* trasladaba desde y hacia el penal cuadernos que contenían consignas elaboradas por el equipo y las respuestas de las jugadoras. Estas producciones buscaban favorecer la reflexión sobre los sentidos construidos en torno a la pertenencia al equipo deportivo y sobre los valores asociados a la práctica (respeto, compromiso y compañerismo). De este modo, se mantuvo la continuidad del lazo construido desde septiembre de 2019, en un contexto en el que no era posible sostenerlo de manera presencial.

Asimismo, se incorporan escritos producidos en el marco de un taller realizado durante uno de los entrenamientos, en el que se les propuso a las mujeres reflexionar acerca del pabellón en el que se encontraban alojadas.

Registros audiovisuales producidos en mi condición de alumna de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de San Isidro, durante el segundo cuatrimestre de 2025. Dichos registros audiovisuales fueron grabados como insumo para analizar las prácticas participativas realizadas en el marco de la materia "Metodología de la Investigación participativa".

En dicha materia realicé, con las mujeres, la actividad metodológica participativa denominada "Sumar goles y actitudes", que fue diseñada como espacio pedagógico y de investigación-acción. El dispositivo combinó juego y co-construcción de criterios de juego limpio (ayudar a una rival, respetar reglas, animar a compañeras, reconocer

buenas jugadas del equipo contrario, llamar a las compañeras por el nombre). Se registraron los goles y las actitudes que colaboran para que el equipo sea un lugar de pertenencia, compañerismo y cuidado. Se cerró con una ronda de reflexión grupal sobre emociones, dificultades, aprendizajes, sentido de equipo, compañerismo, respeto y juego limpio. (Foto 1 y 2. Anexo 3).

33

En todo momento se priorizó una lógica de registro situada: qué se dijo, en qué contexto, con qué clima y bajo qué condiciones de tiempo y espacio. Esta decisión es consistente con el criterio de “inmersión” y valoración del contexto en investigación cualitativa (Vasilachis de Gialdino, 2006, p. 26).

Cabe aclarar que la producción de estos registros se apoyó en lo que Roa (2023) define como performance-investigación, una metodología colaborativa y transdisciplinar que une cuerpo, arte y reflexión para producir conocimiento. En esa línea, el taller “Sumar goles y actitudes” comparte una lógica participativa, donde el cuerpo que juega se vuelve medio de expresión y aprendizaje. Por otra parte, Roa (2023) sostiene que el cuerpo puede ser territorio epistémico, es decir, un lugar donde se producen saberes y reflexiones que integran razón y emoción. En el taller “Sumar goles y actitudes”, el cuerpo en movimiento se convirtió en fuente de conocimiento. A través del juego, las mujeres experimentaron y expresaron sus saberes y sentires acerca del compañerismo, el juego limpio, el cuidado y el respeto.

En línea con lo expresado en el Marco Teórico acerca de cómo el juego puede convertirse en un modo de expresar lo vivido cuando “las palabras no alcanzan” (Roa, p. 220), en el taller “Sumar goles y actitudes”, el juego funcionó como experiencia donde los afectos y los vínculos comunicaron aquello que trasciende la palabra y que se construye en el juego colectivo.

4.2.4. Análisis: lectura, codificación y matrices

El análisis se desarrolló de manera progresiva, no como secuencia lineal sino obedeciendo a un proceso de ajuste y reformulación de las categorías a medida que

avanzaba la comprensión. En palabras de Ruth Sautú:

“En la práctica las tres primeras etapas se piensan en conjunto y se influyen mutuamente, para lo cual son elaboradas en sucesivas rondas; en cada una, el/la investigador/a piensa en forma simultánea el marco teórico, deriva objetivos de investigación, propone soluciones metodológicas y reflexiona acerca de los nexos entre esas tres primeras etapas”. (2005, p. 9).

Esta dinámica permitió que los hallazgos preliminares guiaran nuevas relecturas, y que esas relecturas, a su vez, llevaran a afinar los ejes analíticos y el modo de nombrar lo que aparecía en los registros.

34

4.2.5. Lectura inicial del material.

Se realizó una lectura y observación completa del corpus para identificar núcleos recurrentes (por ejemplo: sentidos de libertad durante el juego, pertenencia, vínculos, reglas y cuidado, tensiones con la lógica institucional, salidas extramuros, vínculos con otros equipos, violencia institucional o interpersonal, proyecciones de futuro). Esta etapa permitió elaborar hipótesis preliminares y orientar la codificación posterior.

4.2.6. Construcción de un Manual de Códigos.

Se elaboró un manual de códigos. El código permite poner en relación los materiales elaborados en campo entre sí (entrevistas, registros en notas de campo, etc.), planteando puntos de partida y especificidades. Dichos códigos se elaboraron a partir de dos elementos:

- categorías vinculadas con los objetivos del trabajo
- categorías emergentes surgidas de las primeras lecturas del material empírico

4.2.7. Elaboración de Matriz de Datos.

La Matriz de Datos se construyó a partir del Manual de Códigos. Esta decisión metodológica se apoya en el uso de despliegues visuales como herramienta para describir e interpretar datos cualitativos. A partir de dicha organización, surgen las

categorías de análisis. Esto ordenó el corpus y facilitó la comparación entre fuentes y escenas con miras a la interpretación. Al tratarse de un enfoque cualitativo, ese ordenamiento no funcionó como un esquema rígido, sino como una herramienta flexible. Los códigos y categorías se revisaron y ajustaron a medida que avanzaba la lectura del material, de modo que la sistematización no se convirtiese en una matriz cerrada.

En ese sentido, Borda et al. plantean que el análisis puede apoyarse en dispositivos como matrices, sinopsis y esquemas conceptuales, y subrayan que la “sistematicidad” no implica rigidizar procedimientos ni aplicarlos de manera mecánica (2017, p. 77).

4.2.8. Comparación y escritura analítica.

35

Para cerrar el análisis, se volvió a leer el material ya organizado (entrevistas, testimonios, transcripciones y notas de campo) con especial atención en detectar qué temas aparecían con más fuerza. Con esa relectura se armaron los ejes que ordenan el capítulo de hallazgos y se seleccionaron fragmentos que los sostienen. Durante ese proceso se fueron registrando ideas y relaciones entre categorías. Este trabajo de comparación constante, se dio con idas y vueltas, algo que sucede en el análisis cualitativo que en la práctica “suele tener muchas idas y vueltas en términos de prueba y error, y ajustes” (Borda et al., 2017, p. 6).

4.3. Caracterización, vínculo de investigación y consideraciones éticas 4.3.1.

Caracterización de las mujeres que forman parte del equipo de hockey

Participaron alrededor de 30 mujeres en contexto de encierro vinculadas a la práctica de hockey en la Unidad 47. Son mujeres con trayectorias atravesadas por desigualdades y vulneraciones de derechos. Los relatos reflejan historias marcadas por “pobreza persistente”⁵, vínculos violentos⁶ y responsabilidades de cuidado⁷ asumidas desde edades tempranas. En este marco, el encierro no se presenta sólo

⁵“condición de privación generalizada y extendida en el tiempo, donde - a partir de la privación

económica - se combinan críticamente indicadores deficitarios tanto del hogar como de su entorno. (...) Las privaciones más urgentes tienden a mantenerse en el tiempo y comprometen a más de una generación". (Clemente, 2016, p.2).

⁶ Los vínculos violentos pueden entenderse como relaciones interpersonales organizadas por una asimetría de poder en la que una de las partes ejerce control y/o daño sobre la otra (físico, psicológico, sexual, económico o simbólico), sosteniendo la dominación mediante mecanismos de coerción, amenaza, aislamiento y desvalorización. No se trata de episodios aislados, sino de una dinámica relacional que tiende a reiterarse y, con frecuencia, se estructura en patrones cíclicos que alternan momentos de tensión, agresión y reparación, con riesgo de escalamiento. (Juárez et al., s. f.)

⁷"por cuidados entendemos un conjunto de prácticas insoslayables e impostergables para el sostenimiento elemental de la vida (como es la preparación de alimentos, la higiene y la atención de la salud), que, a la vez, comprometen otras que, de modo indirecto, contribuyen a las mismas (por ejemplo, la compra de esos alimentos y su cocción, de productos para la higiene y su aplicación, y de medicamentos y su administración). Al mismo tiempo, el cuidado implica prácticas de índole socio cultural (por citar una, entre muchas, las que hacen al acompañamiento de la escolaridad de los/as hijos/as) y supone dimensiones afectivas. Por último, comprende vínculos entre personas con capacidad física, intelectual y emocional para realizarlas y personas que, por el contrario, tienen la necesidad de que otros/as las hagan por ellos/as, y una organización sexo-social binaria que responsabiliza por antonomasia a las mujeres de su efectivización, y a los varones de proveer los recursos para ello (Faur, 2014). Estos aspectos nos indican que las prácticas de cuidado están atravesadas por relaciones de poder socio-sexo-genéricas". (Vázquez et al, p. 17, 2026).

36

asociado al delito, sino también como continuidad de condiciones de vida donde el acceso a educación, trabajo y recursos básicos ha sido limitado o interrumpido.

En varios casos se registra bajo nivel de escolaridad asociado a desvinculación escolar y maternidades en la adolescencia. Estas condiciones no explican por sí solas el delito, pero sí configuran un contexto de desigualdad que reduce márgenes de elección y oportunidades.

Otro rasgo recurrente es la centralidad de las tareas de cuidado. En palabras de Vázquez et al (p. 17, 2026) el "conjunto de prácticas insoslayables e impostergables para el sostenimiento elemental de la vida". Éste recae con frecuencia en las mujeres mientras que la presencia de figuras paternas aparece como ausente o intermitente. Es así que, el narcomenudeo aparece como una causa frecuente, vinculada a la necesidad de generar ingresos en contextos de empleo informal, precario o ausente. En esta línea, cuando se produce la detención, el cuidado de los hijos suele recaer en redes de mujeres (abuelas, tías, vecinas), lo que evidencia una organización feminizada del cuidado.

En el plano social, el encierro se vive también como estigmatización. La mirada externa tiende a etiquetar a las mujeres en contexto de encierro y a dejar en

segundo plano historias previas de violencia, abuso o abandono. Tal como dijimos en el marco teórico, ciertas marcas sociales producen, según Goffman (2006), una identidad deteriorada en la interacción donde el estigma no es un atributo natural del individuo, sino un efecto relacional que “produce en los demás, a modo de efecto, un descrédito amplio” (Goffman, 2006, p. 12).

Ahora bien, nombrar estas condiciones no implica suponer una relación mecánica entre pobreza, violencia, falta de educación o trabajo y cárcel. Se trata de reconocer contextos que condicionan y exponen a riesgos, pero que no suprimen la singularidad de las personas ni borran su capacidad de decisión. Las trayectorias pueden leerse como una trama en la que se van tejiendo las condiciones de la estructura con las experiencias, y por eso no existe un destino inevitable.

En diálogo con esta idea, la noción de libertad situada puede pensarse también en clave afín al pensamiento de Frankl, en tanto permite reconocer que aún bajo

condiciones muy restrictivas, no desaparece por completo la posibilidad de asumir una posición frente a lo vivido. Sin desconocer el peso de las desigualdades ni romantizar el encierro, esta perspectiva permite pensar que incluso en contextos de gran adversidad, persiste un margen desde el cual producir sentido, sostener vínculos y orientar la propia acción. En el caso analizado, ese margen no aparece como un atributo individual abstracto, sino como una posibilidad que se construye en la práctica compartida, es decir, en el juego, en la pertenencia al equipo y en las formas de reconocimiento mutuo que *Las Lobas* habilitan.

4.3.2. Vínculo investigadora-participantes

El proceso se desarrolló en el marco de un vínculo preexistente, dada mi posición de entrenadora del equipo *Las Lobas*. En palabras de Vasilachis de Gialdino (2006) “la comunicación con el campo y con sus miembros se integra explícitamente a la producción de conocimiento y las subjetividades involucradas son parte del proceso de investigación” (p. 27). Por ello, el trabajo asumió como criterio explicitar tensiones, límites y condiciones de producción de los relatos.

Se observa asimismo, el lugar de la mirada de quienes coordinamos el programa en

el registro subjetivo de las jugadoras. Cuando las mujeres preguntan reiteradamente acerca de su desempeño en el juego, se puede inferir el peso de nuestra mirada como referencia de validación y reconocimiento. En un contexto donde la mirada institucional controla, la mirada del equipo coordinador adquiere valor y puede influir en cómo ellas mismas leen su desempeño y su lugar en el grupo.

4.3.3. Consideraciones éticas

Se priorizó el resguardo de la identidad mediante el uso de seudónimos. El criterio ético no se limitó a anonimizar nombres, sino a cuidar qué se dice y cómo a fin de evitar intensificar tensiones intramuros. Se buscó no afectar el acceso del equipo externo al campo, lo que podría ocurrir mediante trabas formales o cambios arbitrarios en las condiciones de ingreso. Por estas razones, se priorizó preservar el resguardo de las participantes y sostener la continuidad del espacio de entrenamiento sin perder densidad analítica.

38

5. RESULTADOS Y ANÁLISIS

De acuerdo con los objetivos de este trabajo, a continuación, se analiza la práctica sostenida de deporte en equipo, hockey en este caso, en contexto de encierro, atendiendo especialmente a los sentidos de libertad, pertenencia y cuidado que emergen en la experiencia. Tal como vengo argumentando, la cárcel no constituye únicamente un espacio físico o una condición jurídica, sino una forma institucional de organizar la vida cotidiana mediante rutinas, autorizaciones y restricciones (Goffman, 2001) y un dispositivo que regula el acceso efectivo a las prácticas colectivas y conductas a través de técnicas disciplinarias (Foucault, 2008).

En ese contexto, cobra relevancia el acceso a dichas prácticas colectivas como parte de condiciones de trato digno y no como una concesión (Scarfó & Aued, 2020; Naciones Unidas, 2015). En la misma línea, las pedagogías críticas ofrecen una clave para interpretar lo grupal como espacio de construcción de acuerdos, reconocimiento y cuidado (Freire, 2015; hooks, 2021). Finalmente, este capítulo recupera aportes que permiten relacionar la participación en prácticas colectivas con

una dimensión de la libertad interior y la elección en condiciones adversas (Frankl, 1979), las prácticas corporales como fuente de producción de sentido y conocimiento situado (Roa, 2023), haciendo foco además en la lectura política del encierro como campo atravesado por el estigma y la desigualdad punitiva (Zaffaroni, 2017).

5.1. Corpus y criterios de sistematización

Este apartado presenta los resultados del análisis construido a partir de la matriz de datos que sistematiza la información producida en distintos momentos y formatos, a saber: entrevistas, testimonios, registros audiovisuales y escritos, escrituras, conversaciones y nota periodística según se consignó en el apartado metodológico.

La matriz de datos se organizó en los siguientes ejes temáticos:

- datos duros
- experiencia de encierro
- experiencia de deporte en equipo
- experiencias de violencia

39

- educación
- futuro
- contexto de producción del registro.

Para este capítulo se recuperan principalmente los siguientes códigos: **Pab** (Pabellón), **VE** (vida en encierro), **InsC** (institución carcelaria), **Ben** (beneficios), **EDE** (experiencia del deporte en equipo), **DE** (definición de equipo), **JL** (juego limpio), **EV** (equipos visitantes), **SE** (salidas extramuros), **A** (aprendizajes), **EVioC** (violencia carcelaria) y **Evioll** (violencia institucional), **Eed** (experiencia de educación) y **PF** (propio futuro).

En cuanto a la citación, se utiliza el criterio APA para comunicaciones personales⁸.

Los hallazgos se organizan en núcleos temáticos vinculados con:

(a) el sentido de “sentirse libres cuando juegan” teniendo en cuenta la tensión

encierro—privación de libertad;

(b) el fortalecimiento de vínculos de confianza, cooperación y solidaridad;

(c) la construcción de pertenencia e identidad colectiva; y

(d) la emergencia de prácticas de cuidado, en particular el juego limpio, que interrumpen parcialmente la lógica del encierro.

Desde esta perspectiva, el hockey se analiza no sólo como actividad recreativa, sino como una experiencia colectiva que incide en la vida cotidiana intramuros, en los modos de vincularse y en la proyección hacia el afuera.

5.2.Experiencia de encierro: tiempo, rutina y vida en el pabellón

⁸ Cuando hablamos de comunicaciones personales en el contexto de la citación en estilo APA, nos referimos a material citado que no es recuperable para nuestros lectores. Por ejemplo: mensajes de correo electrónico, conversaciones telefónicas o entrevistas. Por no ser material recuperable, no es necesario crear una entrada para las comunicaciones personales en la lista de referencias. (UPRRP, 2025).

40

Los relatos ubican la participación en la propuesta de *Cuidá la Bocha* dentro de un tiempo biográfico que entra en tensión con el tiempo institucional-legal, medido en años de detención y atravesado por esperas, trámites y la organización de la vida cotidiana intramuros.

En distintos registros, las jugadoras hacen referencia a un tiempo legal rígido y preestablecido, contabilizado en años según la tipificación del delito y la duración de la condena: “8 años detenida, 3 años para el cumplimiento efectivo” (Mili, comunicación personal, 2 de octubre de 2025) y “4 años y 6 meses que estoy detenida, no estoy condenada todavía” (Vane, comunicación personal, 2 de octubre de 2025). Este punto deja ver la irregularidad de la presencia de mujeres sin condena firme, situación que vuelve la espera una experiencia prolongada e incierta.

El testimonio de Pola refleja con fuerza esa tensión. Por un lado, su relato visibiliza la desigualdad y arbitrariedad en el acceso a la justicia:

“Y sí, mínimo para mí sí, porque yo me hice cargo de algo que no hice y otra, que la justicia tapó todo. (...) porque uno al no tener plata, al no pagar, al no ser nadie...gana el que tiene plata. Y acá es como dice el dicho, "el perejil". Agarran al perejil. Y entrás, no sabiendo. Te hacés, no sabiendo y aprendés muchas cosas. Aprendés lo bueno, lo malo y lo que es cambiar. (comunicación personal, 6 de noviembre de 2025)

Por otro lado, el encierro no queda reducido al tiempo de la condena, sino que aparece también como proceso biográfico y subjetivo, donde el “cambiar” se vuelve una experiencia interna atravesada por aprendizajes.

En este marco, la participación en *Cuidá la Bocha* se inscribe en una disputa por el tiempo y por el modo de habitar el encierro. Si el tiempo institucional organiza la vida cotidiana mediante rutinas, permisos y esperas, la práctica deportiva abre la posibilidad de construir, aunque sea parcialmente, un tiempo propio y significativo, anclado en el cuerpo y en el vínculo con otras. Es allí donde aparece la idea de libertad situada entendida como un margen de decisión y de sentido en la vida cotidiana intramuros, en tensión con la temporalidad legal y la rutina institucional. La misma será analizada en el apartado 5.4 del presente capítulo. ¿Cómo aparece entonces, en la tensión del tiempo legal y la rutina institucional, un tiempo propio sostenido en el vínculo con el equipo, en el que emerge un “yo”?

41

Como decimos, el corpus muestra que el tiempo institucional rígido entra en tensión con la propuesta de *Cuidá la Bocha*, porque introduce otra dinámica dentro de una organización orientada al control y la seguridad. Cuando las mujeres se inscriben en una temporalidad biográfica marcada por el encuentro y la construcción de equipo, esa experiencia choca con las prioridades y permisos de la institución. En ese cruce, el hockey no sólo es una actividad más, sino un recorte temporal que visibiliza las tensiones entre un tiempo que las mujeres eligen cómo vivir y un tiempo impuesto.

El tiempo de encierro también se percibe como rutina en las palabras de Pola: “lo único que ves, es que es un engome⁹” (comunicación personal, 6 de noviembre de

2025). En un contexto donde los vínculos aparecen como sostén y como condición para ser equipo, el “engome” además de ser una medida de encierro dentro del encierro, implica pasar largas horas sin posibilidad de circular o compartir con otras compañeras del pabellón. Esa restricción impacta en la vida cotidiana, porque corta la interacción y vuelve más pesado el transcurrir del día. En ese marco, se vuelve más visible el valor de los espacios de encuentro, como el entrenamiento, donde el vínculo se puede seguir construyendo y la rutina se interrumpe, aunque sea por un rato.

Asimismo, aparece un registro del tiempo cronológico en tensión con el tiempo biográfico cuando Pola manifiesta una percepción diferente del afuera en la salida extramuros del 31 de octubre de 2025: “Lo que a mí más me gustó es que yo hace años que no salía al aire libre (...) hace 5 años que no salgo a la calle, 5 años. Para mí era (...) algo diferente, ver los árboles, ver gente por todos lados” (comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). En su voz se superponen, como dijimos, dos registros del tiempo: el cronológico, 5 años y el biográfico, donde lo que es obvio en la vida cotidiana (árboles, gente, aire libre) se vuelve acontecimiento. Lo “novedoso” está dado por lo que ese contacto con el afuera habilita después de años de encierro, una forma distinta de percibir el entorno.

⁹ En la jerga carcelaria argentina, el término se refiere a “engomar” que significa cerrar las celdas a determinada hora. Es un confinamiento obligatorio y el momento en que las personas quedan encerradas, limitando sus movimientos e interrumpiendo la interacción grupal. Esto sucede alrededor de las 18 y hasta las 7 del día siguiente. Durante los fines de semana el “engome” es más extenso debido a que disminuye el número de personal a cargo de la seguridad.

En este marco, la vida en el pabellón aparece atravesada por vivencias que pueden modificarse a partir de la práctica deportiva. En términos de convivencia, el corpus registra la pregunta por el después del entrenamiento y sus efectos en los vínculos: “estamos cambiadas, pero a la vez extrañamos, esperamos como ese día ¿viste? para bajar a entrenar y que la cabeza se nos tranquilice un poco” (Pola, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). Este tipo de afirmaciones permite leer el hockey como un espacio que reordena, aunque sea por momentos, el modo

de atravesar la rutina y la convivencia. En un contexto condicionado por medidas arbitrarias, requisas, “engomes” y traslados, muchas veces la vida cotidiana se vive en un estado de alerta permanente, con miedo e incertidumbre, lo que aumenta la vulnerabilidad, desorganiza los pensamientos y puede dar lugar a reacciones hostiles.

En ese escenario, bajar a entrenar y compartir con el equipo funciona como un corte que saca el cuerpo y la mente del estado de vigilancia y los ubica en otro registro, donde hay disfrute, reconocimiento y validación entre pares. Tal como se desarrolló en el marco teórico, el tiempo, la espera y la rutina no aparecen sólo como “contexto”, sino como parte de prácticas institucionales que administran la vida cotidiana en el encierro (Goffman, 2001). Esa administración regula cuerpos y conductas (Foucault, 2008) mediante “engomes”, requisas, traslados y permisos. Por eso, que el hockey sea nombrado como un espacio que “tranquiliza la cabeza” no remite únicamente a una descarga sino que habilita la posibilidad de aquietar la mente, regular sensaciones, tramitar tensiones y producir sentidos nuevos sobre sí mismas y sobre los vínculos, en un contexto donde el tiempo y el cuerpo se viven bajo reglas ajenas.

5.3. Cómo se llega a *Las Lobas*

El análisis de la matriz muestra que las mujeres acceden a la práctica de hockey mediante derivaciones informales, circulación entre pabellones e intervención institucional. Un modo frecuente es la inscripción desde el pabellón: “Me anotaron en el pabellón” (Sami, comunicación personal, 2 de octubre de 2025) y “Me anotaron las chicas...”¹⁰ (Gabi, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). También se registra la intervención directa de la institución carcelaria: “llegué... por la jefa del

¹⁰ Gabi se refiere a las compañeras de pabellón.

penal (...) me dijo si yo jugaba afuera” (Pola, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). Por su parte Eve dice:

“Hace... desde el 2021, hace cuatro años ya, no sé. Y bueno, tuve un cambio de pabellón y las chicas ya me habían contado que hacían hockey en el pabellón y

no me quise ir de traslado, quería experimentar el juego de hockey otra vez. (...) porque en la calle lo había jugado cuando era demasiado chica”. (Eve, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025).

En este registro, “traslado” se refiere a ser ubicada en otro sector de la unidad o a ser llevada a otra institución penitenciaria, un movimiento que implica tener que adaptarse a nuevas rutinas y vínculos y puede suponer quedar fuera de ciertas actividades. La decisión de Eve de “no querer irse” permite inferir que el equipo de hockey es un espacio en el que ella busca sostenerse, no sólo por el juego, sino por un sentido de pertenencia.

A su vez, aparece una dimensión biográfica cuando Eve vincula la práctica actual con el hecho de haber jugado “en la calle” cuando era chica. El hockey no es solamente una actividad del presente sino un puente con una experiencia previa. Esto permite pensar la práctica como memoria corporal y afectiva, como reencuentro con algo que existía antes del encierro. Así, el hockey funciona como una continuidad de sí misma, un tiempo biográfico, que permite que emerja un “yo” que no es el de “presa”. En este proceso aparece entonces el pasado, un presente reconstruido y la posibilidad de un futuro.

El recuerdo de la infancia como jugadora de hockey que comparte Eve, además de ser potente en sí porque nos permite explorar sentidos biográficos originados previo a la experiencia de encierro, nos conduce a hacer un análisis más general sobre sus trayectorias deportivas. Del conjunto de jugadoras entrevistadas, visualizamos un grupo que no imaginaron participar de una propuesta como la de *Cuidá la Bocha*, hasta que apareció la oportunidad. Como ejemplo, Cuki nos dice: “jamás en mi vida pensé que iba a estar haciendo lo que estoy haciendo y que me guste tanto”. (comunicación personal, abril de 2021). Otro grupo, por el contrario, refiere haber realizado esta práctica deportiva. Es el caso de Eve quien manifiesta que tenía 10 o 12 años cuando empezó a jugar y luego aclara:

“Es que yo siempre, o sea, profe¹¹, hice rugby en su momento, cuando estaba compartiendo con este mismo pabellón y bueno siempre me gustó el deporte en la calle también. Siempre fui una persona que siempre hizo un deporte y la posibilidad de que acá adentro nos estén entrenando ustedes, hockey, nos

brindan su tiempo de venir y entrenarnos para hockey” (Eve, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025).

Para complementar las voces relevadas en campo, se recupera también un testimonio difundido en una nota periodística, en tanto aporta un registro de la trayectoria deportiva previa de una de las jugadoras. En este sentido, tal como nos compartió Eve más arriba, Nati nos comenta lo siguiente: “Desde chica jugué al hockey. Eh, tenía un grupo de amigas en la calle que jugábamos, alquilábamos cancha y jugábamos al hockey. Eh, jugábamos torneos relámpago y ni bien llegué, lo primero que hice fue intentar anotarme y bueno, salí a cancha la primera semana”. (Nati, nota en Todo Noticias, 31 de octubre de 2025).

Esta diversidad ubica al equipo, a la vez, como espacio de aprendizaje “desde cero” y como posibilidad de retomar prácticas previas. En la dinámica concreta de los entrenamientos, esta heterogeneidad no se resuelve separando grupos. En general entrenan todas juntas, y el equipo se arma en clave de inclusión. Cuando se incorpora una jugadora sin ninguna experiencia previa, una de las entrenadoras la toma unos minutos aparte para enseñarle lo básico. Una vez que la jugadora se anima, suele integrarse ese mismo día al juego, aprendiendo en situación, incluso las reglas, que se explican de manera progresiva a medida que aparecen en la cancha.

Este modo de organizar el entrenamiento produce un efecto doble. Por un lado, sostiene la participación sin exigir un “nivel” previo como condición de ingreso. Se aprende haciendo y con otras. Por otro lado, activa una dimensión colaborativa entre pares. Además de la intervención de las entrenadoras, las jugadoras con más experiencia acompañan con indicaciones, paciencia y habilitación del error, de modo que el equipo se vuelve un espacio de enseñanza y aprendizaje. Así, la heterogeneidad no aparece como obstáculo, sino como parte del “ser equipo” y de la lógica de sostener el espacio para todas. En palabras de belle hooks, “tiene que haber

¹¹ En el relato de Eve, “profe” refiere al modo habitual en que las jugadoras nombran a quienes coordinamos los entrenamientos, dado el rol de entrenadoras que ocupamos en el dispositivo.

un reconocimiento constante de que todos y todas influyen en la dinámica (...), de que todo el mundo aporta. (hooks, p. 29, 2021).

También deja ver, por ejemplo, en las palabras de Eve “no quería irme de traslado,” una dimensión clave: el acceso no depende sólo del deseo individual, sino de decisiones institucionales y movimientos entre pabellones. En términos de “institución total”, participar está mediado por reglas, autorizaciones y rutinas que condicionan la vida cotidiana (Goffman, 2001). Desde un enfoque de derechos, estas mediaciones no sólo son organizativas, sino que permiten leer el acceso al deporte como parte (o no) del ejercicio efectivo de prácticas socioeducativas y recreativas (Scarfó & Aued, 2020; Naciones Unidas, 2015).

5.4.El hockey como experiencia de “libertad situada”.

De acuerdo con lo que dicen las jugadoras que participan de *Cuidá la Bocha*, la experiencia de jugar al hockey en la cárcel se relaciona, entre otros aspectos, con la idea de libertad, pero no en el sentido de “salir del encierro”, sino como experiencia situada. Esto representa uno de los núcleos más fuertes del corpus de datos construidos en campo y analizados en este trabajo. Una libertad que aparece en escenas concretas de práctica, en el cuerpo y en el vínculo.

Sami lo expresa de modo directo: “Me siento libre de hacer lo que me gusta, a pesar de que estoy privada de mi libertad” (Sami, comunicación personal, 2 de octubre de 2025). La frase deja ver que lo que se experimenta no es el control sobre la circulación, sino un margen de decisión sobre la propia acción y el propio deseo. La libertad aparece como posibilidad de elegir, de apropiarse de un tiempo y de una acción que no están completamente determinados por la lógica institucional.

En el mismo sentido, Pola afirma: “Me hace libre... libre de malos pensamientos (...) más allá de que uno está de onda adentro” (Pola, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). La libertad se nombra como dimensión interna: “libre de malos pensamientos”. Allí la libertad se vincula con la salud mental y con la interrupción de la temporalidad oscura del encierro. No se trata de negar el contexto sino de mostrar que el entrenamiento habilita otra manera de transitar el tiempo. Así, la práctica

funciona como un dispositivo que reorganiza el mundo interno, disminuye los pensamientos hostiles, y abre un espacio para sentir alivio y deseo.

A su vez, Gabi amplía esa idea y la liga con la vida cotidiana intramuros: “[El deporte] acá te hace libre, te hace pensar de otra manera y relacionarte de otra manera. Genera más paz adentro del pabellón” (Gabi, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025).

La paz aparece como un efecto concreto sobre la convivencia en un contexto atravesado por fricciones cotidianas. En este sentido, la práctica deportiva habilita descarga física, ordena la energía del grupo y ofrece un espacio donde se entrenan reglas compartidas y cooperación. Por eso, “pensar de otra manera” y “relacionarse de otra manera” no se refieren sólo a un cambio individual, sino a un clima vincular que se traslada al pabellón y lo hace más habitable.

En estos fragmentos, la libertad aparece como un cambio en el modo de tramitar el control. Se hace presente en pequeños márgenes concretos donde el cuerpo deja de estar regulado y pasa a tener permiso para moverse y expresarse sin la carga de la vigilancia cotidiana. Así, la dimensión corporal y afectiva se formula con claridad: “correr, gritar, reír, expresar mis sentimientos” (Mili, comunicación personal, 2 de octubre de 2025). (Foto 3 y 4. Anexo 3.)

Los mencionados márgenes de acción pueden promover también cambios asociados a la confianza y la autoestima: “me siento más segura de mí misma” (Vane, comunicación personal, 2 de octubre de 2025) y “desde que empecé a jugar me siento bien... me veo bien” (Ro, comunicación personal, 2 de octubre de 2025). En la misma dirección, Cuki sintetiza el carácter transformador de la experiencia al decir: “jamás en mi vida pensé que iba a estar haciendo lo que estoy haciendo y que me guste tanto. Y me da la libertad para ser yo como persona. Por eso me encanta y quiero que sigan viniendo”. (Cuki, comunicación personal, abril de 2021).

En ese sentido, se puede inferir que los sentidos que emergen operan como un quiebre parcial de una cotidianeidad administrada (Goffman, 2001) y como otra

manera de habitar el tiempo y el cuerpo dentro de un contexto de regulación (Foucault, 2008). En línea con los aportes de Frankl podría pensarse que, aun en las condiciones

47

adversas que atraviesan estas mujeres, puede sostenerse un margen subjetivo de decisión y de sentido, sin negar el peso estructural del encierro (Frankl, 1979). En esta clave, los dichos sobre bienestar, reconocimiento y “ser yo” funcionan como indicios de lo que una práctica colectiva puede habilitar en lo cotidiano.

En conjunto, estos relatos permiten sostener la hipótesis central del trabajo: el hockey, en tanto práctica colectiva, produce efectos que exceden la cancha y construye sentidos sobre la experiencia de encierro, el vínculo con las otras y la mirada sobre sí mismas. Así, el deporte de equipo puede leerse como una práctica corporal y relacional que produce sentidos de libertad en la vivencia cotidiana, no en oposición al encierro, sino en tensión con él.

5.5. Ser equipo: ser una Loba

En el corpus, el concepto “equipo” no se reduce a una forma de organización deportiva, sino que aparece como un modo de estar con otras y de sostenerse en el encierro. Vane dice: “un equipo es un grupo de personas que trabajan juntas hacia un objetivo... apoyarnos mutuamente” (comunicación personal, 2 de octubre de 2025). Cuando las jugadoras hacen referencia a “ser una Loba”, el sentido se vuelve aún más denso. No se trata sólo de entrenar juntas, sino de habitar una identidad colectiva que organiza pertenencia, compromiso y reconocimiento. (Fotos 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 y 13. Anexo 3.)

Ro liga esa identidad a una experiencia de disfrute y vínculo: “Ser un equipo es ser compañeras, divertirnos. Y ser una Loba, para mí, es sentirme parte de un equipo y de chicas que conozco y respetarnos y divertirnos. El compromiso es importante porque hay que salir a entrenar para los partidos” (comunicación personal, 2 de octubre de 2025). En esa frase, además se unen tres sentidos: pertenecer (“sentirme parte”), cuidar (“respetarnos”) y sostener (“salir a entrenar”). Mili amplía ese sentido al expresar: “Creo que el equipo implica muchas cosas, como ser una Loba y luchar

por todo lo que una se proponga, en el juego y en el compartir con las demás” (comunicación personal, 2 de octubre de 2025). Así, “ser una Loba” aparece como una identidad en la que el juego y el compartir son inseparables, es mucho más que el nombre del equipo, es la forma de nombrarse y reconocerse equipo dentro de un

48

contexto que tiende a fragmentar. Es una identidad que produce pertenencia, compromiso y la posibilidad de proponerse algo con otras.

En el equipo *Las Lobas*, el resultado deportivo se relativiza y el vínculo se vuelve central. Pola lo expresa así: “o sea, ni más ni menos, ni ganar ni perder, es compañerismo, eso, compañerismo, unión entre nosotras” (registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). Adicionalmente, Gabi dice: “¿Un equipo? Somos una. La cantidad de chicas que haiga (sic), no importa, jugamos y nos divertimos y somos una”. (comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). Pola insiste: “Un equipo es compañerismo. No solo en ganar. Porque no es lo importante de ganar. Es pasarla bien, disfrutar el día, disfrutar del espacio que nos dan ustedes también”. (comunicación personal, 6 de noviembre de 2025).

Aparece, además, la dimensión del compromiso. Sami lo formula con claridad: “un equipo es un grupo de personas haciendo las mismas cosas... Pienso que el compromiso es tener constancia tanto con el equipo como con mis compañeras. Es importante por salud mental y mi estado físico. Cambia la relación, porque estamos más unidas”. (comunicación personal, 2 de octubre de 2025). Eve introduce un punto clave: la igualdad en un contexto atravesado por la desigualdad. Así, expresa: “[un equipo] todo implica, profe, creo yo. Además de que somos seres humanos, acá adentro hay mucha diferencia en todo. Y acá sólo sabemos que estamos todas.” (comunicación personal, 6 de noviembre de 2025).

Eve pone en palabras la tensión de que la vida intramuros está atravesada por diferencias y jerarquías que ordenan vínculos, accesos y posiciones (“hay mucha diferencia en todo”), pero en el equipo se habilita una escena distinta, donde se parte de un reconocimiento común. Cuando dice “acá sólo sabemos que estamos todas”, no está negando las diferencias, sino marcando que, en el entrenamiento, esas

diferencias pierden peso como criterio de valor. En ese espacio, lo que cuenta no es de dónde viene cada una o el lugar que ocupa en el pabellón, sino el hecho de estar juntas en una práctica compartida.

49

En ese sentido, el hockey funciona como una experiencia de horizontalidad que, si bien no borra las diferencias, construye objetivos compartidos y una pertenencia que emerge en la práctica. “Estar todas” implica, para ellas, un tipo de convivencia donde se puede participar sin quedar afuera por estigmas internos o diferencias previas. Esa vivencia se enlaza con lo que dice Sami sobre constancia y salud mental, ya que, al sentirse “más unidas”, el equipo se vuelve sostén cotidiano, un lugar donde el vínculo calma y recompone, aunque sea por momentos, la segmentación que favorece la cárcel, cuando funciona como “institución total” que administra tiempos, espacios y relaciones. (Goffman, 2001).

El “ser equipo” también se vuelve visible en escenas concretas. Luciana relata acerca de una compañera: “sabía que si me la pasaba a mí [la pelota] yo la perdía porque recién arrancaba”, pero aun así “me la pasaba igual, sabiendo que no la iba a agarrar”. (registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). Ante la pregunta por el motivo, Eve responde: “porque todas estamos para aprender, profe” (registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). Esta escena abre preguntas sobre qué se pone en juego en el “pase” cuando se prioriza incluir a quien recién empieza: ¿Qué vale más la eficacia del juego o la inclusión? ¿La confianza se construye a partir de “jugar bien” o a partir de ser habilitadas a participar, aunque haya error? ¿Qué se aprende del vínculo cuando el pase se convierte en una forma de sostener a la otra?

La propia Eve reconoce un cambio en su modo de relacionarse dentro del juego: “Capaz que al principio sí, me enojaba porque perdían la bocha, pero después entendí que no, que se trata de un equipo y que todas venimos a aprender”. (registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). Este pasaje nos permite pensar que ciertos sentires van adoptando formas diferentes de acuerdo a si la participación en

el proyecto es reciente o no. Aparece una temporalidad biográfica en la que se aprende que el vínculo pesa más que el rendimiento. Eve tuvo que atravesar la experiencia temporal que implica *Cuidá la bocha* que la lleva del enojo, primero, a comprender, después. Se trata de aprender de qué va el juego y qué significa ser equipo. En diálogo con el marco teórico, este cambio de Eve puede leerse como un aprendizaje en el que se construye reconocimiento y cuidado como resultado de la experiencia de interacción con otras mujeres en línea con el planteo de hooks (2021) quien sostiene la necesidad de involucrar el cuerpo, la experiencia, la historia y los vínculos para

50

producir un sentido que no puede separarse de lo afectivo y relacional, lo que adquiere un valor particular dentro de una vida cotidiana administrada (Goffman, 2001).

En el plano del aprendizaje, el hockey también enseña modos de convivencia y regulación emocional: “aprendo... compañerismo” (Mili, comunicación personal, 2 de octubre de 2025) y “aprendo a manejar mis emociones... a ser más disciplinada”. (Vane, comunicación personal, 2 de octubre de 2025). Esta dimensión aparece, como mencionamos en el apartado anterior, ligada al tiempo biográfico que habilita conocimientos propios de la dinámica: “Somos un equipo. No todas venimos sabiendo”. (Eve, registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). Asimismo, emerge el aprendizaje de la constancia: “No rendirme, seguir adelante. Seguir de frente” (Gabi, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025).

En términos clásicos, la disciplina opera produciendo cuerpos entrenados para una cierta obediencia. En palabras de Foucault: “La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos ‘dóciles’” (Foucault, 2008, p. 142). Pero en estos entrenamientos aparece otra cosa: “entrenar” no es aprender a obedecer, sino aprender a jugar con otras. Se entrenan pases, reglas y movimientos, pero también se entrena el “ser equipo”, es decir, esperar a la compañera, sostener en el error, cuidar el cuerpo ajeno y construir un equipo que no se reduce a la lógica disciplinaria del encierro.

En suma, el equipo opera como un dispositivo relacional donde se aprende jugando

y con otras. Esta dimensión del equipo ayuda a comprender por qué el juego limpio¹² aparece como una ética del cuidado, no como norma externa, sino como acuerdo que sostiene la convivencia dentro y fuera de la cancha.

5.6. Ética del juego: “juego limpio”, respeto, cuidado.

El “juego limpio” emerge como una categoría que sintetiza los principales aprendizajes: poner límites a la fuerza, evitar el daño y sostener el vínculo dentro del

¹² El juego limpio o *fair play* es el conjunto de comportamientos éticos y respetuosos que priorizan la integridad, la honestidad y el compañerismo sobre la victoria a cualquier precio. Abarca el acatamiento de las reglas, el respeto al rival, árbitros y aficionados, la lucha contra el dopaje y la igualdad de oportunidades. (International Fair Play Committee, s.f.).

51

juego. Se podría definir como una práctica que articula reglas deportivas con el cuidado de la otra: “es cuidar a la otra, no golpearla, no hacer trampa” (Mili, comunicación personal, 2 de octubre de 2025) y “juego limpio es el respeto” (Pola, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). En estos dichos, el respeto no queda como idea abstracta, sino que se vuelve un modo concreto de sostener la convivencia en la cancha.

Como afirmamos anteriormente, este aprendizaje se inscribe en un tiempo biográfico. No aparece de un día para el otro, sino que se construye en el transcurso de la práctica, a partir de la repetición de entrenamientos y las experiencias compartidas. En ese proceso, las reglas del juego se vuelven reglas de vínculo, ya que se aprende a medir la fuerza, a frenar a tiempo, a cuidar el cuerpo de la otra y a alentarse mutuamente. Por eso decimos que el “juego limpio” condensa un proceso de aprendizaje, donde el límite es un acuerdo que se celebra en la práctica y no una norma enunciada.

El respeto aparece tanto en la relación entre compañeras como en el vínculo con la autoridad. Chinchu señala que el “juego limpio” implica: “respetar la decisión del árbitro” (registro audiovisual, 23 de octubre de 2025), y Cristina agrega que prefirió callarse “para no pelear” (registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). En estas escenas, el respeto funciona como regulador del conflicto. No es obediencia automática sino que surge de una decisión de cuidado del clima grupal que protege

el vínculo y hace posible el “nosotras” que sostiene la continuidad del equipo. En esa decisión se juega preservar un espacio y un tiempo ganado para entrenar, evitar conflictos que puedan derivar en sanciones, y sostener un lugar de reconocimiento compartido. Optar por callarse, entonces, no implica pasividad, sino priorizar el bien común del equipo y cuidar un espacio que permite jugar y ser equipo dentro de una institución que tiende a fragmentar.

En los registros audiovisuales, el “juego limpio” también se define en contraste con el juego sucio, especialmente en relación con el cuerpo y el riesgo: “juego sucio es cuando vas al choque con el palo” (Gabi, registro audiovisual, 23 de octubre de 2025) y “jugar sin faltas, sin lesionar a la otra compañera” (Eve, registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). Gabi sintetiza: “Evitar de golpear a las chicas con el palo, tanto como pegarle tan fuerte a la bocha para no golpearlas” (registro audiovisual, 23 de

52
octubre de 2025). Y agrega: “si se cae una compañera, levantarla, auxiliarla, creo que a cualquiera nos puede pasar” (Gabi, registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). (Fotos 14 y 15. Anexo 3.)

En estas definiciones, “no lastimar” aparece como un criterio central del juego limpio. Evitar lesionar a otra no sólo protege el cuerpo, sino que sostiene la confianza necesaria para jugar en equipo, donde el cuerpo propio y el cuerpo ajeno quedan expuestos en la acción. Cuidar el cuerpo de la otra equivale también a cuidar su posibilidad de participar y ser reconocida. A la vez, esa decisión tiene un sentido estratégico ya que una lesión interrumpe la continuidad del entrenamiento, puede escalar conflictos internos y habilitar intervenciones institucionales que afectan a todas; por eso, el juego limpio regula la intensidad del juego y preserva el espacio colectivo.

En conjunto, estas escenas permiten inferir que el límite no se aprende como prohibición externa, sino que aparece como acuerdo mutuo, construido en una práctica repetida y situada. La frase “¡Estoy! ¡Pasala!” (Gabi, registro audiovisual, 23 de octubre de 2025) ilustra la lógica de invitar a participar sin excluir, validar la presencia de la otra y sostener el juego como forma de encuentro. En un contexto donde el encierro organiza la vida cotidiana bajo tiempos impuestos, demoras y

arbitrariedades, el entrenamiento se vuelve un espacio valioso y frágil que las propias jugadoras buscan sostener; el “juego limpio” funciona así como un pacto para cuidar al equipo y preservar ese espacio ganado.

Las mediaciones que permiten llegar a ese acuerdo se reconocen en la dinámica misma del entrenamiento: la regla compartida se vuelve efectiva cuando se encarna en escenas concretas (frenar, auxiliar, no golpear), y se aprende mediante correcciones y repeticiones. A la vez, como se vio en la escena del pase a quien recién empezaba (“porque todas estamos para aprender”), el equipo habilita el error y reparte la enseñanza entre entrenadoras y pares, construyendo confianza y pertenencia. En esa trama, el límite ya no es una norma abstracta, sino una manera practicada de convivir, jugar y sostener la continuidad de la práctica.

En diálogo con el marco teórico, el juego limpio puede leerse como un aprendizaje relacional: reglas y sentidos compartidos que se construyen en la práctica, en tanto

53

“nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador.” (Freire, 2015, p. 61). En esa misma clave, hooks subraya que el aprendizaje se sostiene en el interés mutuo, “en escuchar la voz del otro, en reconocer su presencia”, y que incluso la emoción del aprendizaje “se genera a través del esfuerzo colectivo” (2021, p.30). A su vez, estas escenas habilitan otra lectura del cuerpo en el encierro: si la institución tiende a regular tiempos y conductas (Foucault, 2008), aquí el cuerpo aparece como presencia y relación, en tanto la pedagogía comprometida requiere “estar plenamente presentes en mente, cuerpo y espíritu” (hooks, 2021, p. 46). En esa misma línea, el énfasis en gestos y decisiones corporales dialoga con la idea de que el sentido no se produce únicamente en lo dicho, sino también en lo que se hace: en la escena, en el movimiento y en el vínculo. Como plantea Roa, el trabajo de conocimiento se adentra en “los modos de conocer la experiencia corporal, emocional y práctica”, al punto de que “las palabras escritas y la tesis no me alcanzaban para dar cuenta” de aquello que definía la experiencia (Roa, 2023, p. 6). (Ver Fotos 16, 17, 18, 19 y 20. Anexo 3.)

5.7. Disfrute y pertenencia

El disfrute y la pertenencia aparecen como dimensiones clave para comprender qué produce el hockey en la vida cotidiana intramuros. En el corpus, el disfrute se vincula con un modo de estar juntas que no aparece con la misma intensidad en otros espacios del encierro. Eve lo enuncia de manera directa: “Hay que divertirse. Aparte compartimos... el compañerismo. Capaz que en otra cosa no lo vemos como en el juego.” (registro audiovisual, 23 de octubre de 2025).

Esta afirmación sugiere que en el tiempo de juego y de vínculo aparece el disfrute y que éste entra en tensión con los tiempos institucionales-legales que se viven como impuestos. Como sosteníamos en el marco teórico, estas experiencias colectivas sostenidas producen pertenencia a partir de prácticas compartidas, reconocimiento y cuidado que se van aprendiendo en la interacción (Freire, 2015; hooks, 2021). En esa línea, el disfrute aparece asociado a una participación que tolera el error, habilita la risa y sostiene el “estar” sin vergüenza, favoreciendo una experiencia de comunidad.

54

En este marco, el disfrute no se agota en “pasarla bien” sino que habilita el reconocimiento y refuerza la pertenencia, preparando el terreno para que la autoestima emerja como efecto de la práctica colectiva.

5.8. “Te da ganas de seguir haciendo buenas acciones.”

Estas categorías emergieron al cierre de una de las actividades, cuando se invitó al grupo a reflexionar sobre cómo se sentían al ser valoradas por sus actitudes positivas dentro del juego, más allá de los goles o de la precisión en los pases. La dinámica consistió en jugar un partido mientras se completaba una grilla con dos columnas: en una se registraban los goles y, en la otra, las actitudes vinculadas al “juego limpio” que iban apareciendo durante el desarrollo, por ejemplo, respetar decisiones, evitar golpes, alentar o auxiliar a una compañera, sostener el clima del equipo). Al finalizar, se sumaban ambas columnas para obtener el resultado, de modo que el desempeño no fuera sólo la destreza técnica sino también el modo de

jugar.

En ese marco, la pregunta por el reconocimiento se centró en cómo se sintieron al ser miradas y valoradas por gestos de cuidado y responsabilidad mutua, y no únicamente por el rendimiento deportivo. Frente a esa pregunta, Stella expresó que se sentía “bien”, y luego agregó: “te da ganas de seguir haciendo buenas acciones” (registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). Su respuesta permite leer un mecanismo en el que, cuando el grupo registra y reconoce esas conductas, el “hacer las cosas bien” deja de ser algo invisible y se vuelve una práctica con valor a los ojos de las demás. La mirada del otro valida, y esa validación potencia la repetición. No sólo se busca sostener el juego limpio en la cancha, sino construir un aprendizaje transferible a otras situaciones de la vida. Ser reconocidas por cómo se vinculan y cuidan puede fortalecer el deseo de seguir actuando de ese modo también fuera del juego.

En línea con el marco teórico, esto puede leerse como parte de una pedagogía de lo colectivo, un aprendizaje que incluye afectos y cuidado, y no se reduce a rendimiento o resultados. Freire (2015) vincula esta idea con una pedagogía que no separa aprendizaje de vínculo. Para él, aprender implica construir una relación y una responsabilidad con otros, donde la práctica se sostiene en el diálogo, el reconocimiento y la posibilidad de transformar(se) en común. Desde ese enfoque, lo “educativo” no se reduce a adquirir una técnica, sino a comprender cómo se actúa

55

con otras personas y qué efectos tiene esa acción en la vida compartida. En esta actividad, que el resultado incluya el “modo de jugar” y no sólo los goles, traduce esa lógica poniendo en el centro una ética relacional (cuidar, respetar, auxiliar) y volviendo visible que lo valioso no es únicamente ganar, sino sostener el vínculo que hace posible el juego.

Por su parte hooks (2021) piensa la pedagogía como un aprendizaje encarnado y afectivo, donde enseñar y aprender supone crear condiciones de participación, confianza y reconocimiento. En ese sentido, la práctica participativa antes descrita funcionó como un dispositivo pedagógico porque reconoció gestos de cuidado que muchas veces quedan invisibles y permitió que la mirada del grupo produjera

reconocimiento. La frase de Stella (“te da ganas de seguir haciendo buenas acciones”) muestra que, cuando el aprendizaje se liga al reconocimiento y al cuidado, el juego no sólo valora la destreza, sino el modo de construir equipo.

5.9. Cambiar la mirada

La presencia de equipos visitantes habilita el intercambio con personas del afuera y pone en tensión el estigma, al abrir un espacio de encuentro y reconocimiento. Se registra, por ejemplo: “Me gusta porque me integro con personas de la calle... aprender, socializarme más” (Sami, comunicación personal, 2 de octubre de 2025) y “Te hace bien la gente que viene de la calle con esa predisposición, sin nada a cambio, y la verdad que yo estoy agradecida de que más allá de estar en este horrible lugar, un año más que ellas comparten conmigo y están ayudándome y apoyándome” (Zahira, comunicación personal, abril de 2021).

En clave de reconocimiento social, aparecen frases como: “la gente de la calle ve que nosotras podemos cambiar” (Mili, comunicación personal, 2 de octubre de 2025) y “con la gente de la calle que vienen y nos ven de otra mirada... de otra mirada” (Pola, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). Cabe aclarar que las mujeres en contexto de encierro se refieren a las personas que viven fuera de ese contexto como “gente de la calle”, e incluso, al acercarse a las entrenadoras, a veces comentan “ustedes tienen olor a calle”. Estos registros muestran que la frontera adentro/afuera se nombra, se percibe, y organiza sentidos en torno a quiénes son “unas” y “otras”.

56

El “tercer tiempo” que sigue a los partidos con los equipos visitantes, se describe como una escena donde se altera la percepción de adentro/afuera. En un registro del 6 de noviembre de 2025, Eve dice que durante los terceros tiempos siente que está “afuera” y, por su parte, Mili expresa: “Creo que viniendo acá la gente de la calle ve que nosotras podemos cambiar. Me gustan los terceros tiempos porque ahí hablamos, nos traen regalos, nosotras también les hacemos una torta o algo y eso es cambiar la mirada” (Mili, comunicación personal, 2 de octubre de 2025). En esta escena, la posibilidad de “poder cambiar” no aparece ligada a la “rehabilitación” ni

como algo que esperan los de afuera, sino como una experiencia de reconocimiento. Cuando Mili dice que la gente de la calle “ve que nosotras podemos cambiar”, está poniendo en palabras el deseo de no ser miradas desde el estigma, sino desde el ser jugadoras, compañeras, anfitrionas, personas capaces de sostener acuerdos, cuidar el vínculo y participar de un intercambio. El tercer tiempo habilita esa transformación porque no se limita al partido: incluye conversación, reciprocidad (traen regalos, ellas preparan una torta), gestos de hospitalidad y trato horizontal. En ese marco, “cambiar” puede leerse como habilitar un margen para ser reconocidas de otro modo y, a la vez, reconocerse a sí mismas en ese lugar, construyendo una identidad más ligada al lazo social que a la etiqueta penal. (Fotos 21, 22, 23 y 24. Anexo 3).

Estos intercambios no solo amplían redes, producen además una modificación subjetiva ligada al reconocimiento y a una experiencia de igualdad en el juego. Sin embargo, ese “cambio de mirada” no debe leerse como un proceso lineal ni garantizado. La propia distinción “gente de la calle” y la referencia al “olor a calle” recuerdan que la diferencia adentro/afuera sigue operando incluso en escenas de encuentro. En términos de derechos, estos intercambios habilitan formas de trato y vínculo que se acercan a estándares de dignidad y de no agravamiento del sufrimiento inherente al encierro (Naciones Unidas, 2015). En paralelo, y como plantea la criminología crítica, el poder punitivo tiende a producir deshumanización y categorías de exclusión (Zaffaroni, 2017). Lo observado y escuchado en el campo, permite sostener que, cuando se hace referencia a “otra mirada” y “podemos cambiar”, el reconocimiento adquiere un valor político porque disputa el estigma y habilita, aunque sea de modo momentáneo, ser vistas como jugadoras, compañeras y anfitrionas, y no como “presas,” etiqueta que sin ser un atributo natural produce una “identidad deteriorada” y un descrédito amplio. (Goffman, 2006).

5.10. Salidas extramuros

Las salidas extramuros, eventos en los que las mujeres que integran el equipo *Las Lobas* visitan un club de hockey para jugar un partido con las jugadoras de dicho club, aparecen como acontecimientos de alta carga emocional ante la perspectiva de encontrarse con la familia: “Voy a hacer mi primera salida extramuros el día 31 de octubre. Siento que voy a pasarla muy bien y mi familia estará ahí para verme. Me

dijeron que están orgullosos” (Sami, comunicación personal, 2 de octubre de 2025). A la vez, la experiencia se asocia a emociones encontradas y a la conmoción de la llegada: “no caí hasta que no llegué al club... emociones encontradas” (Cuki, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025) o “no he tenido la oportunidad de jugar en clubes de hockey en el pabellón. Ahora voy a salir el 31 de octubre a mi primer salida extramuros; me siento muy emocionada y nerviosa al mismo tiempo” (Vane, comunicación personal, 2 de octubre de 2025).

También se registra el valor afectivo y social del encuentro: “Gracias a esto muchas pudimos ver a la familia, muchas pudimos conocer sobrinos, conocer primos con una salida a la calle. Es un espacio importantísimo, es lindo, te hace bien al alma”. (Zahira, comunicación personal, abril de 2021). En la misma línea, Eve dice: “He visto muchas compañeras que estaban nerviosas. La mía no era la primera salida. O sea, traté de tomarlo con calma. Sabía que iba a estar mi familia esperándome. Y compartir un lugar con ellos y todas ustedes fuera de todo este contexto, es otra cosa.” (Eve, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). Para algunas, estas salidas representan la posibilidad, después de años, de poder salir del encierro, como es el caso de Pola: “Lo que a mí más me gustó es que yo hace años que no salía al aire libre, a la calle (...) hace 5 años que no salgo a la calle, 5 años. Para mí era coso... era algo diferente, ver los árboles, ver gente, por todos lados.” (Pola, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025).

Estas salidas permiten leer una dimensión que excede lo deportivo. Funcionan como un puente concreto para sostener vínculos con el afuera. En un contexto donde el encierro tiende a cortar o debilitar lazos familiares y de amistad, la posibilidad de encontrarse “en la calle”, ser vista, compartir un espacio y ser nombrada por la familia como motivo de orgullo adquiere mucho peso. No es sólo “ver a la familia” sino experimentar pertenencia y reconocimiento de parte de ésta, dimensiones que el

58
encierro suele desgastar. Así, el hockey aparece como mediación para mantener vivo un lazo que no debería perderse con el encarcelamiento y que forma parte del trato digno, esto es: el derecho a sostener vínculos, el derecho a participar de una actividad colectiva, y el derecho al juego y al deporte. (Ver Fotos 25, 26, 27, 28 y 29.

Anexo 3).

Al mismo tiempo, las salidas extramuros se encuentran atravesadas por lógicas institucionales que generan tensiones y frustración. Los listados de jugadoras deben pasar por varias instancias de aprobación, presentarse con antelación y requerir avales ante distintos juzgados, de modo que cada juez otorgue la autorización correspondiente. Se trata de momentos de alto valor afectivo y vincular, pero su realización queda supeditada a autorizaciones y tiempos regulados por la institución (Goffman, 2001). Desde un enfoque de derechos, estas mediaciones no son sólo detalles administrativos, ya que impactan en el acceso efectivo a prácticas que inciden en la vida cotidiana intramuros (Scarfó & Aued, 2020; Naciones Unidas, 2015).

5.11. Estado, Servicio Penitenciario Bonaerense y violencia institucional

Este apartado recupera cómo las participantes nombran al Estado y al Servicio Penitenciario Bonaerense en la regulación concreta de accesos, tiempos y derechos.

En el corpus, el Estado aparece como garante esperado y también como estructura que condiciona accesos. Algunas entrevistadas plantean demandas explícitas: “el Estado debería poner más actividad física dentro de las cárceles” (Ro, comunicación personal, 2 de octubre de 2025) y “creo que el Estado debería promover más la actividad física dentro de las cárceles. “Las actividades físicas pueden ayudar a las personas a mantenerse saludables y a reducir el estrés y la ansiedad. También puede ser una herramienta para la rehabilitación y la reinserción social” (Vane, comunicación personal, 2 de octubre de 2025). En otra línea, Gabi profundiza: “[el deporte] te hace libre, te hace pensar de otra manera y relacionarte de otra manera. Genera más paz adentro del pabellón” (Gabi, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025).

Sobre el servicio penitenciario, se registra la percepción de expectativas institucionales: “el servicio penitenciario espera prepararnos para la vida en libertad” (Vane, comunicación personal, s. f.). Sin embargo, el eje de violencia institucional muestra experiencias de demora y control en cuestiones sensibles: “cuando necesitás

salir a sanidad o la medicación... se toman su tiempo” (Eve, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025).

Tal como se desarrolló en el marco teórico, el encierro supone una administración institucional de la vida cotidiana (Goffman, 2001) y, en clave política, una distribución desigual del castigo que tiende a producir estigma y deshumanización sobre ciertos grupos (Zaffaroni, 2017). Desde un enfoque de derechos, las demoras, controles y arbitrariedades se analizan como dimensiones que inciden en el ejercicio efectivo de condiciones mínimas de trato, acceso a salud y posibilidad real de sostener prácticas colectivas (Scarfó & Aued, 2020; Naciones Unidas, 2015).

En relación con las salidas extramuros, aparecen expresiones de arbitrariedad y efectos subjetivos en relación a la forma en que se evalúan los permisos. Cuki lo relata con enojo frente a la decisión judicial: “me enojé con la jueza porque dijo ‘peligro de fuga’, yo no me fugué cuando salía de transitoria, me voy a fugar ahora que es lo que más quería salir a jugar” (Cuki, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). En este recorte, el “peligro de fuga” funciona como una etiqueta que desconoce su experiencia previa y le impone una sospecha que ella vive como injusta. El enojo no es sólo una descarga emocional, sino un posicionamiento, ya que Cuki elige no resignarse a la etiqueta que la reduce a “riesgo” y seguir participando del juego como un acto de resistencia. Así, la salida extramuros no es únicamente un beneficio. En ella se juegan la confianza y la pertenencia. Al mismo tiempo, el conflicto con el poder judicial deja en evidencia cuánto puede pesar una decisión administrativa en la vida cotidiana y en los sentidos que las mujeres construyen en torno al hockey.

En relación con el tiempo y la violencia institucional, Cris dice: “Sí, porque ya me acostumbré. Siempre me dicen ‘a las 8 tenés que estar lista’, a las 6 ya estoy lista porque yo sé que me vas a venir a buscar a las 7, porque yo sé cómo son. Por eso yo me preparo dos horas antes.” (Cris, registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). En sus dichos se observa cómo el tiempo impuesto por la institución opera como una forma de poder que desordena y disciplina mediante la incertidumbre y la demora. Frente a eso, Cris no se adapta pasivamente, sino que aprendió a anticipar las

decisiones arbitrarias y construye una estrategia para reducir el impacto. Ese adelantarse no es sólo organización personal, es un saber práctico, aprendido en el

60

encierro, para sostenerse en un sistema donde los horarios se viven como control y arbitrariedad.

En cuanto a las violencias dentro del contexto carcelario, la matriz registra: “salí sin un rasguño...” (María, comunicación personal, 11 de diciembre de 2020). Esto permite dimensionar la conflictividad intramuros donde las agresiones físicas son frecuentes. Además, María reconstruye una situación de agresividad y coerción sexual dirigida a su compañera Lu, y relata que la acompañó en un cambio de pabellón posterior, sosteniendo el vínculo de amistad. El relato incluye referencias a la continuidad de lazos afectivos por fuera del encierro. Durante un período de prisión domiciliaria, la hija y la abuela de Lu visitaron a María en su casa, lo que permite observar cómo ciertos vínculos sostenidos intramuros pueden proyectarse y persistir en el tiempo. Aunque este eje aparece con menor densidad en el corpus sistematizado, su presencia recuerda el carácter hostil del contexto en el que se desarrolla la práctica deportiva.

En una clave complementaria de violencia institucional, el mismo registro permite percibir trabas y arbitrariedades en accesos y permisos. María relató que durante su prisión domiciliaria surgió una oportunidad laboral en una fábrica en San Martín, pero que no tuvo respuestas del patronato de liberados de Gral. Rodríguez, localidad en la que reside, para poder concretarla. Desde su salida con prisión domiciliaria, había estado pidiendo el permiso y contaba además con un abogado que no le daba respuestas. Refirió que el dueño del lugar tenía intenciones de reinsertar personas que hubieran estado privadas de libertad. Asimismo, Justicia Restaurativa¹³ le había ofrecido un curso de gastronomía pero que tampoco le habían otorgado el permiso a tiempo. Finalmente, relató los dos días previos a su salida en libertad. Su abogado le había avisado que ya tenía el permiso, pero no había comunicación de las autoridades del penal. Luego de dos días, a la una de la mañana, el servicio penitenciario la trasladó a una dirección que no era la de su domicilio, lo que la puso muy nerviosa al pensar que la llevarían de nuevo al penal.

¹³ Justicia Restaurativa Argentina es una organización que impulsa prácticas restaurativas y acompaña procesos de transformación, especialmente en contextos de encierro, promoviendo la responsabilización y la reparación del daño para favorecer una vida digna fuera de la violencia y el delito.

61

En suma, los episodios narrados en este apartado permiten suponer que la posibilidad de sostener prácticas colectivas intramuros o de proyectarse a futuro a través del trabajo, no depende sólo de la voluntad de las participantes, sino que está atravesada por mediaciones institucionales concretas que regulan tiempos, accesos y condiciones de vida (Goffman, 2001; Scarfó & Aued, 2020). Desde un enfoque de derechos, las demoras y arbitrariedades se vuelven decisivas porque afectan el ejercicio efectivo de condiciones mínimas de trato y de prácticas que impactan en la vida cotidiana (Naciones Unidas, 2015). En clave política, estos obstáculos también iluminan la desigual distribución del castigo y las formas de estigmatización que el encierro reproduce (Zaffaroni, 2017).

5.12. Educación y proyección

El eje educación aparece asociado, en varios relatos, a la construcción de rutina y proyecto: “voy a la escuela también” (Sami, comunicación personal, 2 de octubre de 2025). Al mismo tiempo, en algunos registros se observan tensiones entre estudio y actividad (entrega de trabajos, organización cotidiana), lo que refuerza la idea de que el encierro impone una administración constante del tiempo y de las oportunidades. Es el caso de Ruth, quien reproduce una conversación con su profesora de la escuela:

“Yo no sabía si venir porque tenía que entregar un trabajo práctico para cerrar la materia hoy, pero [la profesora] me dijo: ‘bueno, tenés una semana más, igual hasta el 14 tienen tiempo, pero yo quería cerrar hoy y si me lo traés hoy [el trabajo práctico], mejor’. ‘Bueno, igual, mejor me voy a hockey. Bueno, igual si la tengo que rendir, la voy a rendir igual. Yo prefiero venir acá.’” (Ruth, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025).

En esta escena se vuelve visible cómo la práctica deportiva se inserta en una vida cotidiana organizada por horarios y prioridades, y cómo el hockey aparece como un espacio elegido incluso frente a exigencias escolares. Nos podemos preguntar,

entonces, qué habilita el hockey como tiempo elegido dentro de una cotidianeidad administrada, para que Ruth decida “venir acá” aun cuando el estudio también forma parte de su proyecto, y qué dice esa elección sobre los márgenes de decisión, los vínculos y las prioridades en el encierro.

En cuanto al futuro, se reitera el deseo de continuar jugando al hockey como forma de sostener bienestar y vínculos: “me gustaría seguir jugando porque disfruto al hacerlo. Ayudaría por el estado físico, mental y saludable de todos” (Sami,

comunicación personal, 2 de octubre de 2025); “si definitivamente me encantaría seguir jugando al hockey cuando salga en libertad es algo que me apasiona y me hace sentir viva” (Vane, comunicación personal, 2 de octubre de 2025); y “tengo planeado seguir jugando afuera, seguir entrenando” (Gabi, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025). Estas proyecciones no se formulan únicamente como continuidad deportiva, sino como expectativa de bienestar, sostén emocional y pertenencia que podría mantenerse una vez liberadas.

También aparecen proyecciones vinculadas al trabajo, la reinserción y a la posibilidad de replicar la experiencia comunitaria del deporte en su barrio. Por un lado, Mili sintetiza ese horizonte en términos concretos: “trabajar... salir a cursos... adaptarnos a la sociedad” (Mili, comunicación personal, 2 de octubre de 2025). Por otro, se registran experiencias y deseos de armado de proyectos vinculados tanto al deporte como a inquietudes personales. En una visita realizada a María el 11 de diciembre de 2020, refirió que habiendo obtenido la prisión domiciliaria y luego de haber cobrado el Ingreso Familiar de Emergencia¹⁴ (IFE) utilizó el dinero para un emprendimiento gastronómico de venta de milanesas. Al ver que no vendía mucho, sumó bebidas y para esa Navidad proyectaba ampliar la oferta a otros productos. (María, comunicación personal, 11 de diciembre de 2020). Asimismo, el registro de la visita refiere que, al conversar sobre la posibilidad de replicar el hockey en su barrio, “se mostró muy entusiasmada” y señaló que allí “no hay actividades relacionadas con el deporte para niños”, mencionando incluso una plaza cercana y una cancha como espacios posibles para hacerlo. (María, comunicación personal, 11 de diciembre de 2020).

De manera similar, Nanci, quien se encuentra actualmente en libertad y nunca antes

había jugado al hockey hasta sumarse al programa de *Cuida la Bocha* en la unidad 47, lidera una escuela de hockey en su barrio y ubica la continuidad del deporte como una vía para construir responsabilidad y ofrecer alternativas a otras jóvenes del barrio:

¹⁴ El Ingreso Familiar de Emergencia (IFE) fue una prestación monetaria extraordinaria y no contributiva creada por el Estado nacional para asistir a hogares con ingresos afectados por la pandemia de COVID-19, dirigida principalmente a trabajadores informales, monotributistas de categorías bajas y otros grupos vulnerables. Fue instituida por el Decreto 310/2020 y el primer pago comenzó a acreditarse desde el 21/04/2020.

63

“Como que lo mismo que ustedes nos transmitieron en algún momento cuando estábamos allá [en el penal], ahora que yo estoy de este lado y veo las cosas y veo la gente, los chicos eh... que se puede. Al margen de todo, del alcohol, de todo de lo que sea malo, a través del deporte uno siempre, siempre puede salir. *Las Lobas*... falta el nombre para el equipo de acá. Ahora es... creo que tengo mucha más responsabilidad, compromiso que tengo que asumir y de mi parte voy a poner todo”. (Nanci, comunicación personal, abril de 2021).

En su testimonio, la práctica deja de ser sólo una experiencia intramuros para pensarse como intervención posible hacia afuera:

“Y también para las chicas que se quieran sumar y que quieran salir un poco de la calle, porque hay chicas que los padres no les pasan cabida, hay chicas que se drogan. Hay de todo, acá en el barrio siempre se ve de todo. Lo que quiero yo es que distraigan un poco la mente y que se diviertan por sobre todas las cosas”. (Nanci, comunicación personal, abril de 2021).

En línea con Frankl, aun cuando el encierro ordena la vida desde afuera, persiste un margen de decisión desde el cual es posible elegir cómo atravesarlo. Frankl lo formula con precisión al señalar que “al hombre se le puede arrebatar todo, salvo una cosa: la libertad humana... para elegir el propio camino” (Frankl, 2015, p. 63), y que “cada día, cada hora, brindaba la oportunidad de tomar una decisión” (Frankl, 2015, p. 63).

En esa clave, cuando las jugadoras expresan la idea de seguir jugando “afuera” y de conservar los vínculos dejan ver la idea de proyectar un futuro, incluso en condiciones adversas (Frankl, 1979). Al mismo tiempo, el modo en que estas proyecciones se construyen en lo grupal refuerza la lectura de lo colectivo como espacio de aprendizaje, reconocimiento y cuidado (Freire, 2015; hooks, 2021).

Además, estos relatos habilitan pensar un desplazamiento en términos de identidad y reconocimiento social. Cuando una mujer proyecta replicar el hockey en su barrio o se imagina coordinando entrenamientos, no sólo está pensando en continuar con el deporte, también está imaginando un lugar distinto en su comunidad, más ligado al cuidado, la responsabilidad y la transmisión de una práctica. Este cambio no resuelve el estigma, pero sí abre una escena posible de reconocimiento y pertenencia en el afuera. (Fotos 30 y 31. Anexo 3.)

5.13. Contexto de producción de los datos

64

El material surge del contexto en el que se produjeron los relatos y testimonios. Los fragmentos recuperados se encuentran atravesados por el clima del encuentro, el cansancio posterior a la actividad, la presencia de otras y las sensaciones de lo recién vivido. La lectura situada resulta coherente con los objetivos del trabajo, ya que permite interpretar cómo los sentidos de libertad, pertenencia, cuidado y vínculo se construyen en la práctica misma y en las condiciones concretas en que esa práctica ocurre.

5.14. Núcleos, tensiones y aportes al problema de investigación

En conjunto, los hallazgos permiten inferir que el hockey opera como una práctica colectiva que reorganiza, por momentos, la experiencia cotidiana del encierro. En un contexto atravesado por la administración institucional del tiempo (Goffman, 2001), el juego aparece como un recorte temporal vivido como propio, y como práctica corporal

que propicia calma, disfrute y expresión emocional (Foucault, 2008). En ese marco, la idea de “sentirse libres cuando juegan” se construye como una libertad situada que no niega el encierro, pero nombra una forma distinta de transitarlo (Frankl, 1979).

A la vez, el análisis permite comprender cómo se construye un equipo sostenido en la confianza, la cooperación y la solidaridad. “Ser equipo” y “juego limpio” no se

presentan como discursos abstractos, sino como aprendizajes encarnados en las escenas concretas antes mencionadas, a saber: habilitar el error, incluir, regular la fuerza, auxiliar, respetar, sostener el vínculo. En diálogo con las pedagogías críticas, estas escenas permiten pensar que la práctica colectiva puede funcionar como espacio de construcción de acuerdos, reconocimiento y cuidado (Freire, 2015; hooks, 2021), y que, en un contexto donde el cuerpo suele estar fuertemente regulado, los cuerpos de estas mujeres pueden producir sentidos nuevos. (Roa, 2023).

Finalmente, el apartado también da cuenta de límites y mediaciones. El acceso a prácticas y salidas depende de permisos, listados, demoras y márgenes de discrecionalidad que vuelven visible la dimensión institucional y política del encierro. Como dijimos anteriormente, desde un enfoque de derechos, estas condiciones no son detalles administrativos, sino factores que inciden en el ejercicio efectivo del trato digno y en la posibilidad real de sostener experiencias colectivas (Scarfó & Aued, 2020; Naciones Unidas, 2015).

65

De acuerdo con el pensamiento de Zaffaroni, esas mediaciones cotidianas expresan cómo el poder punitivo opera de modo no neutral discriminando y habilitando tratos que, en los hechos, colocan a ciertas personas en un umbral de “no reconocimiento”, como si fueran “entes peligrosos o dañinos”, tensionando la condición de sujetos de derecho (Zaffaroni, 2017, p. 126). Allí se hace evidente la tensión entre estado de derecho y estado de policía. Cuando se filtra una lógica de “enemigo”, las garantías se vuelven frágiles y el orden institucional tiende a priorizar la administración del riesgo por sobre la protección de derechos, abriendo esa “fisura absolutista” en el estado constitucional (Zaffaroni, 2017, pp. 125–127). El aporte central de este trabajo busca develar cómo una experiencia deportiva sostenida en el tiempo, basada en reglas compartidas y cuidado recíproco, puede producir sentidos de libertad situada, pertenencia y trato digno dentro de un contexto que tiende a restringirlos.

6. CONCLUSIONES

6.1.Síntesis de los hallazgos

En conjunto, la matriz permite sostener que el hockey en equipo en la Unidad 47 se configura como una práctica colectiva que:

- interrumpe la temporalidad del encierro y habilita experiencias de libertad situada, en tensión con una cotidaneidad administrada y regulada;
- produce bienestar corporal y emocional y modifica la autopercepción, lo que permite leer la libertad no como ausencia de encierro, sino como una manera

distinta de habitar el cuerpo y el tiempo;

- construye vínculos y sentidos de pertenencia (“ser equipo”, “ser Lobas”), donde el equipo se construye en la práctica a través de acuerdos, reconocimiento y sostén mutuo;
- permite la emergencia de interrogantes en torno a una ética del cuidado en el juego (juego limpio) como aprendizaje relacional y situado, visible en decisiones corporales concretas y no sólo en los dichos de las mujeres;
- abre puentes con el afuera mediante visitantes, terceros tiempos y salidas extramuros, disputando estigmas y habilitando condiciones de reconocimiento más cercanas a estándares de dignidad;
- se desarrolla en tensión con mediaciones institucionales (demoras, permisos, controles) que inciden en la posibilidad efectiva de acceso y continuidad de la práctica como derecho;
- potencia sentidos a futuro en el deseo de continuar la práctica deportiva y los vínculos en el “afuera”, como efecto de lo colectivo.

En línea con los objetivos de este trabajo, estos hallazgos permiten afirmar que la práctica no sólo “ocupa” tiempo intramuros, sino que produce sentidos, vínculos y aprendizajes que resignifican la experiencia cotidiana del encierro y habilitan proyección a futuro aún en un contexto adverso.

6.2.Respuesta a los objetivos del Trabajo Final de Grado

67

En relación con el objetivo general de indagar la relación entre los sentidos construidos en torno a los vínculos de confianza, cooperación y solidaridad entre las mujeres que participan del equipo, los hallazgos permiten sostener que esos vínculos se producen y consolidan en la práctica misma: en acuerdos, reglas compartidas, gestos de cuidado y reconocimiento mutuo.

Respecto de los objetivos específicos, se observa que:

(a) la tensión encierro–privación de libertad se expresa en el modo en que las mujeres nombran “sentirse libres” durante el juego, como una libertad situada y

parcial ligada al cuerpo, al tiempo y al vínculo;

(b) los intercambios con el afuera (equipos visitantes, terceros tiempos y salidas extramuros) funcionan como espacios de reconocimiento que disputan estigmas; y

(c) el análisis ofrece insumos teórico-metodológicos para el Trabajo Social al mostrar cómo una práctica deportiva sostenida puede funcionar como dispositivo comunitario y de derechos en tensión con mediaciones institucionales cotidianas concretas: la disponibilidad del espacio de la cancha, los horarios y rutinas de recuento, corte de visita, los traslados, las requisas, la autorización de ingreso de materiales y de civiles, y la aplicación de sanciones o criterios de seguridad que pueden interrumpir la continuidad. Por eso, intervenir no es sólo llevar a cabo la actividad, sino también trabajar sobre esas mediaciones para que el derecho se vuelva practicable y sostenido.

Aunque esta investigación no se organizó a partir de una hipótesis cerrada, los resultados permiten volver sobre la idea central que orientó el trabajo: el deporte en equipo puede habilitar sentidos de libertad, cuidado y pertenencia aun en un contexto institucional que regula cuerpos, tiempos y vínculos, sin negar la dimensión estructural del encierro.

6.3. Aportes al campo del Trabajo Social

Este Trabajo Final de Grado busca no sólo describir una experiencia deportiva intramuros, sino producir conocimiento relevante para el campo del Trabajo Social, en particular respecto de la intervención en contextos de encierro y de las prácticas

colectivas como dispositivos que habilitan vínculos, sentidos y condiciones de dignidad.

68

Un primer aporte consiste en resaltar el carácter social y político de las prácticas deportivas en prisión, evitando considerarlas mero “entretenimiento” o separarlas de las condiciones institucionales que las hacen posibles o las restringen. Como sostengo en el apartado “El hockey como experiencia de ‘libertad situada’”, el hallazgo de que varias jugadoras nombran el juego como un momento en el que “se

sienten libres” permite tomar esa experiencia como categoría de análisis, y comprenderla como forma situada de bienestar, de prácticas de libertad y de construcción de lazo social, más que como “relleno” del tiempo intramuros. En continuidad con ello, en el apartado “Experiencia de encierro: tiempo, rutina y pabellón”, el deporte aparece como recorte temporal y afectivo que reordena el día a día y permite tramitar el estado de alerta y tensión que produce el encierro.

Desde una perspectiva situada, Alfredo Carballada (2010) plantea que la intervención no puede pensarse como aplicación de recetas generalizables, sino como un proceso que se construye en relación con las condiciones concretas del escenario, a partir de la escucha, el reconocimiento del otro y la comprensión de la historia de los sujetos. En esa línea, el hockey en la Unidad 47 puede comprenderse como una práctica colectiva que produce lazos, acuerdos y sentidos compartidos en un entorno atravesado por el aislamiento y la fragmentación. Como se observa en el apartado “Ser equipo: ser una Loba”, esto se vuelve especialmente visible en escenas donde el “ser equipo” se aprende en actos concretos, por ejemplo, cuando una jugadora afirma el sentido de apoyo mutuo en la frase: “porque todas estamos para aprender, profe” (Eve, registro audiovisual, 23 de octubre de 2025). Desde la intervención, estas escenas dan cuenta de cómo se producen sentidos de confianza y reconocimiento que luego inciden en la convivencia, actuando como interrupción parcial del encierro y como recurso colectivo para tramitar emociones y conflictos.

Susana Cazzaniga (2009) destaca que toda intervención se despliega en marcos institucionales atravesados por relaciones de poder, por lo que el Trabajo Social no puede reducirse a una dimensión técnico-operativa, sino que constituye una práctica política y relacional. Este enfoque permite sostener que el hockey lejos de desarrollarse en un vacío, lo hace dentro de una institución carcelaria que regula

69
tiempos, cuerpos y movimientos. En el apartado “Estado, Servicio Penitenciario Bonaerense y violencia institucional” se describen permisos, demoras, listados y arbitrariedades, lo que subraya que el valor de la práctica no está únicamente en sus efectos subjetivos, sino también en los desplazamientos que produce en el plano institucional. Cuando las mujeres forman un equipo, el entrenamiento deja de ser un tiempo “prestado” y pasa a ser un espacio colectivo con continuidad y sentido

compartido, que habilita elegir cómo transitar el encierro. Esto es, organizarse, reclamar y sostener un lugar propio en la rutina intramuros. Así, la práctica disputa en pequeña escala, la distribución del tiempo y del espacio en el encierro y tensiona su administración cotidiana.

El segundo aporte se vincula con el enfoque comunitario del Trabajo Social. Desde perspectivas grupales y comunitarias, René Kaës (1993) sostiene que los dispositivos grupales habilitan la construcción compartida de significados, y que los sujetos elaboran experiencia e identidad en relación con los otros. De manera complementaria, Ana María Fernández (1996) entiende los grupos como escenarios políticos de producción de subjetividad, donde se disputan sentidos y se redefinen lazos. Maritza Montero (2004) subraya que la participación favorece apropiación del entorno, fortalecimiento de agencia y acción transformadora. En esa línea, los hallazgos permiten afirmar que el hockey opera como práctica comunitaria intramuros como espacio donde se construye un equipo, se tramitan conflictos y se aprenden reglas y cuidados no sólo como normas, sino como experiencias encarnadas en la acción colectiva. Como se desarrolla en el apartado “Ética del juego limpio, respeto, cuidado”, allí también aparece el carácter procesual del aprendizaje ya que el cuidado y el límite no se incorporan “de golpe”, sino en el tiempo biográfico de la práctica, mediante repetición y reconocimiento entre pares.

En tercer lugar, el estudio aporta a la discusión sobre intervención, derechos y condiciones de dignidad en prisión. En coherencia con la fundamentación, comprender el acceso a prácticas socioeducativas, recreativas y deportivas como “beneficios” tiende a invisibilizar que su existencia y continuidad dependen de mediaciones institucionales que pueden habilitar o restringir el ejercicio efectivo de derechos. Como se argumenta en los apartados “Salidas extramuros” y en “Estado, Servicio Penitenciario Bonaerense y violencia institucional”, recuperar el enfoque de

70
derechos permite situar estas prácticas en las condiciones concretas de la vida intramuros y no como concesiones excepcionales (Scarfó & Aued, 2020; Naciones Unidas, 2015). En ese marco, el Trabajo Social problematiza las mediaciones institucionales como demoras, listados, permisos y arbitrariedades porque producen o limitan acceso a condiciones dignas.

Por último, esta tesis muestra cómo una práctica deportiva sostenida habilita el intercambio con equipos visitantes y “gente de la calle”. En esas situaciones se disputa el estigma y aparece el reconocimiento. Expresiones como: “con la gente de la calle que vienen y nos ven de otra mirada... de otra mirada” (Pola, comunicación personal, 6 de noviembre de 2025) dan cuenta de ello. Como sostengo en el apartado “Cambiar la mirada”, sin idealizar estos procesos, el Trabajo Social puede reconocer aquí una intervención significativa a través del deporte que, como práctica colectiva,

crea puentes entre subjetividad y lazo social, habilitando pertenencia y participación.

En algunos casos, esa transformación se proyecta incluso en el territorio de origen. En esa proyección territorial, el deporte puede promover el lazo social uniendo a los niños en un “equipo” con una meta común en un espacio de encuentro y cuidado. A la vez, alrededor de la práctica se activan vínculos entre las madres que acompañan, organizan meriendas o materiales, y se va tejiendo una red barrial que sostiene la continuidad del grupo. En ese marco, cuando una ex mujer en contexto de encierro ocupa el rol de entrenadora, se produce también un corrimiento de identidad porque deja de ser leída sólo desde el estigma y pasa a ser “la profe”, una figura reconocida con un lugar social valorado.

En síntesis, esta tesis aporta al campo del Trabajo Social al:

(a) ofrecer una lectura situada de una práctica colectiva intramuros como dispositivo relacional (Carballeda, 2010), tal como se hace referencia en los apartados “Experiencia de encierro: tiempo, rutina y pabellón”, “El hockey como experiencia de ‘libertad situada’” y “Ser equipo”;

(b) mostrar su dimensión política en marcos institucionales atravesados por poder y regulación (Cazzaniga, 2009) como se argumenta en los apartados “Estado, Servicio Penitenciario Bonaerense y violencia institucional” y “Salidas extramuros”;

(c) fortalecer una lectura comunitaria del deporte como espacio de producción de subjetividad, participación y cuidado (Kaës, 1993; Fernández, 1996; Montero, 2004) como se observa en los apartados “Ser equipo” y “Ética del juego: ‘juego limpio’,

respeto, cuidado”; y

(d) reinscribir estas prácticas en una clave de derechos y dignidad, atendiendo a mediaciones concretas que hacen posible su ejercicio efectivo (Scarfó & Aued, 2020; Naciones Unidas, 2015). Desde esta perspectiva, el hockey en prisión no aparece como actividad neutra ni como recurso terapéutico, sino como un territorio social donde se construyen vínculos, sentidos y formas de agencia colectiva, desde un enfoque de derechos, en tensión con el régimen institucional del encierro.

6.4. Implicancias para la intervención profesional

En términos de intervención, los hallazgos habilitan líneas de acción centradas en:

(1) sostener y ampliar dispositivos grupales que produzcan pertenencia y cuidado;

(2) defender condiciones de acceso efectivo a dichos dispositivos grupales (tiempos, espacios, continuidad), como parte del enfoque de derechos; y

(3) leer las prácticas colectivas como escenas privilegiadas de reconocimiento y reconstrucción de lazos, tanto intramuros como en los puentes con el “afuera”.

Intervenir no es sólo “llevar una actividad”, sino construir condiciones para que esa experiencia sea posible y significativa para el grupo. Freire argumenta que no se trata de una acción “bancaria” ni asistencial, sino de una práctica dialógica que reconoce a las participantes como sujetos de saber y de palabra, y que se hace cargo de las condiciones concretas en que ocurre (Freire, 2015). Por su parte, hooks (2021), refuerza que esa práctica es encarnada y relacional. Lo educativo se juega en el cuerpo, en el afecto y en los vínculos. Por eso, intervenir exige registrar las mediaciones institucionales y sostener la potencia comunitaria de la práctica sin convertir el encierro en un escenario idealizado.

6.5. Límites del estudio

47 del Complejo Penitenciario de San Martín. Por eso, los límites del estudio corresponden a las condiciones que delimitan el alcance de los hallazgos. Lo presentado no busca funcionar como “modelo”, sino como análisis de una práctica particular en un territorio institucional específico y un período determinado.

En primer lugar, el corpus es acotado y contextual: entrevistas mayormente informales, registros audiovisuales, testimonios, conversaciones y escrituras producidas en distintos momentos. Esta heterogeneidad fortalece la lectura situada, pero marca un límite claro en el sentido de que los resultados no pretenden generalizarse a otras unidades o programas con dinámicas institucionales distintas.

El campo estuvo atravesado por las restricciones del encierro, a saber: autorizaciones, tiempos institucionales, cambios de pabellón, traslados, demoras. Estas mediaciones condicionaron encuentros y también la posibilidad de sostener estrategias más estables (por ejemplo, entrevistas en profundidad planificadas o seguimientos longitudinales sistemáticos). En consecuencia, el diseño metodológico se organizó a partir de lo posible en el territorio.

Por otra parte, el estudio parte de una doble condición: mi rol como entrenadora y acompañante del equipo, y mi posición como estudiante de Trabajo Social. Esa cercanía habilitó confianza y acceso a escenas y relatos, pero supone un límite en la interpretación ya que, en algunos casos, los testimonios y las interacciones podrían estar atravesados por una relación previa y expectativas afectivas. En lugar de buscar una neutralidad imposible, la tesis asume la perspectiva del Trabajo Social como práctica relacional y situada, donde el conocimiento se construye en interacción (Carballeda, 2010; Cazzaniga, 2009; Vasilachis, 2006).

Asimismo, el análisis se concentró en núcleos temáticos vinculados al problema y los objetivos (libertad situada, pertenencia, reglas y cuidado, vínculo con el afuera, mediaciones institucionales). Esto deja menos desarrolladas otras dimensiones posibles (salud física, rendimiento deportivo, comparaciones sistemáticas con otros deportes o unidades).

colectiva produce sentidos, vínculos y experiencias en un contexto institucional que regula la vida cotidiana. Asimismo, abre preguntas para la intervención del Trabajo Social, sin pretender generalizar.

6.6.Recomendaciones

A partir de los hallazgos, las recomendaciones que siguen pueden orientar prácticas deportivas y socioeducativas en contextos de encierro. En coherencia con el enfoque situado, parten de lo que aparece en el corpus: vínculo, confianza, continuidad y reconocimiento como condiciones para que la práctica habilite pertenencia, cuidado y libertad situada.

Una primera recomendación es sostener una escucha activa como práctica central. Escuchar no es sólo habilitar la palabra, sino registrar silencios, gestos, cansancio y resistencias, evitando anticipar sentidos o forzar relatos. Dar voz también incluye el derecho a callar y comprender que el cuidado implica no exigir la palabra ni determinada emoción. Metodológicamente, esto supone registrar escenas y no sólo discursos (notas de campo sobre modos de participación, tiempos, gestualidades y silencios) y realizar momentos de reflexión grupal que permitan volver sobre lo vivido sin obligar a narrarlo. En ese marco, el silencio no tiene un único significado. Puede ser resguardo, cansancio, desconfianza o una forma legítima de estar, y se toma como indicador situado para ajustar la intervención.

En segundo lugar, es clave que la propuesta se construya en relación con lo que el grupo necesita, puede y desea. Esto supone disponibilidad para ajustar la intervención, revisar la planificación y modificarla cuando sea necesario, sin confundir “buena intención” con intervención pertinente.

Un tercer criterio es cuidar la coherencia entre reglas y vínculos. El análisis mostró que “ser equipo” y “juego limpio” son aprendizajes que se materializan en acciones concretas (pasar la bocha a quien recién empieza, auxiliar, regular la fuerza). Esto sugiere construir acuerdos y valorar actitudes además del desempeño.

Otra recomendación central es sostener una relación con el Servicio Penitenciario, que no obstaculice el desarrollo del proyecto. La continuidad depende de mediaciones concretas (autorizaciones, listados, tiempos, traslados), por lo que construir acuerdos

mínimos también forma parte del trabajo. En términos operativos, se sugiere trabajar con comunicación clara, anticipación, registro de acuerdos y estrategias de resolución de conflictos que no expongan al grupo ni a las talleristas.

Asimismo, se recomienda priorizar la continuidad. La inestabilidad propia del encierro vuelve necesario diseñar propuestas que resistan interrupciones (rutinas simples, roles rotativos, acuerdos de cuidado del espacio, planes alternativos).

Finalmente, se recomienda sostener una intervención capaz de comprender y respetar las lógicas del grupo tales como códigos, humor, modos de tramitar conflictos y límites, trabajando con consentimiento y sin forzar la participación.

Estas recomendaciones apuntan a fortalecer intervenciones que creen espacios de reconocimiento, pertenencia y cuidado. No se niega el encierro ni se romantiza la práctica deportiva. Se trata de sostenerla con escucha, presencia y cuidado de las condiciones que la hacen posible, incluso en un entorno donde prevalece la fragmentación.

Asimismo, se recomienda seguir tejiendo redes con otras organizaciones que trabajen en cárceles, con actores de la sociedad civil dispuestos a involucrarse y con instituciones capaces de abrir oportunidades en materia de educación, formación y empleo. Apostar a estas articulaciones supone reconocer que la construcción de un futuro posible para estas mujeres no depende sólo de lo que ocurra dentro de la unidad, sino también de los puentes que puedan tenderse con el afuera. En ese sentido, la vinculación con ONGs, espacios comunitarios, organizaciones de capacitación laboral y empresas que estén dispuestas a ofrecer trabajo puede constituir un aporte fundamental para sostener proyectos de vida con mayores condiciones de inclusión, autonomía y continuidad.

Queda abierta, entonces, una pregunta que también es un compromiso: ¿cómo consolidar y ampliar las condiciones para que estas experiencias se sostengan y se multipliquen, como parte de una política de derechos que haga de lo colectivo un derecho efectivo y no un privilegio, y no queden libradas a voluntades aisladas?

7. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B., & Güelman, M. (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos* (Herramientas para la Investigación Social, Serie: Cuadernos de Métodos y Técnicas de la Investigación Social ¿Cómo se hace?, N° 2). Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

- Brovelli, K. (2019). El cuidado: Una actividad indispensable pero invisible. En G. N. Guerrero, K. I. Ramacciotti, & M. Zangaro (Comps.), *Los derroteros del cuidado* (pp. 31-44). Universidad Nacional de Quilmes.

- Carballeda, A. J. M. (2010). *La intervención en lo social: Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Paidós.

- Cazzaniga, S. (2009). *La intervención en Trabajo Social*. Universidad Nacional de Entre Ríos.

- Clemente, A. (2016). La pobreza persistente como un fenómeno situado. Notas para su abordaje. *Revista Perspectivas de Políticas Públicas*, (10), 13- 27. <https://revistas.unla.edu.ar/perspectivas/article/view/1014/958>

- Diario El Tiempo. (2024, 6 de noviembre). Torneo Provincial de Rugby Intercarcelario: Se disputó un triangular con equipos de General Alvear, Sierra Chica y Junín. *Diario El Tiempo*.
<https://www.diarioeltiempo.com.ar/nota-torneo-provincial-de-rugby>

[intercarcelario-se-disputo-un-triangular-con-equipos-de-general-alvear--sierra-chica-y-junin-202463](https://www.dib.com.ar/2022/12/corren-una-maraton-inclusiva-en-una-carcel-de-gorina-participan-cadetes-atletas-e-internos)

76

- DIB. (2022, 17 de diciembre). Corren una maratón inclusiva en una cárcel de Gorina: Participan cadetes, atletas e internos. DIB.

<https://dib.com.ar/2022/12/corren-una-maraton-inclusiva-en-una-carcel-de-gorina-participan-cadetes-atletas-e-internos>

- Fernández, A. M. (1996). *Las lógicas colectivas: Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Nueva Visión.

- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI. -

Frankl, V. E. (1979). *El hombre en busca de sentido*. Herder.

- Frare, V. (2023, 3 de abril). Cuida la Bocha: El hockey como herramienta de transformación social. *San Fernando Nuestro*.

<https://www.sanfernandonuestro.com.ar/wp/cuida-la-bocha-el-hockey-como-herramienta-de-transformacion-social/>

- Freire, P. (2015). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

- Goffman, E. (2001). *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales* (M. A. Oyuela de Grant, Trad.). Amorrortu. (Obra original publicada en 1961).

- hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad* (M. Malo, Trad.). Capitán Swing. (Obra original publicada en 1994).

77

- International Fair Play Committee. (s. f.). *International Fair Play Committee*.

Recuperado el 13 de marzo de 2026, de <https://www.fairplayinternational.org/>

- Juarez, D. P., Bagnasco, M. E., Candal, W., Gygli, M. S., Quiroga, M., & Santandrea, C. (s. f.). *Violencia sobre las mujeres: Capacitación en servicio para trabajadores de la salud en el primer nivel de atención* [PDF]. Ministerio de Salud de la Nación. Recuperado el 19 de febrero de 2026, de <https://iah.ms.gov.ar/doc/Documento180.pdf>

- Kaës, R. (1993). *El aparato psíquico grupal: Construcciones de grupo*. Paidós.

- López, G. R. (2025). El deporte como herramienta de transformación en contexto de encierro: El impacto de los programas deportivos en la reinserción social de las personas privadas de libertad. *Revista de Ciencias de la Salud y el Deporte SaDe*, 8(5), 129-137.

- Mallardi, M. W. (2004). *La entrevista en los procesos de intervención profesional del Trabajo Social. Diálogos con la Filosofía Bajtiniana* [Documento de cátedra no publicado]. Escuela de Trabajo Social.

Escénicas, 18(1), 214-235. <https://doi.org/10.11144/javeriana.mavae18-1.cmya>

- Rocha, C. O. (2016). *El tiempo libre y la recreación en un contexto de encierro: Caso Unidad de Detención N° 11 de Neuquén Capital* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional del Comahue.

- Romero, C. R., Gorgerino, M. B., Scianca, L. M., & Iglesias, G. (2023). Educación Física en contextos de encierro: Nuevas prácticas corporales alternativas para una ciudadanía más responsable. En *Actas del 15°*

Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

79

- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: Objetivos y métodos de investigación*. Lumiere.

- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). *Manual de metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO.

- Scarfó, F. J., & Aued, A. (2020). *Educación de jóvenes en contextos de privación de libertad en América Latina y el Caribe*. OREALC/UNESCO Santiago. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373956>

- Sibona, Y. (2025, 30 de octubre). Las Lobas, el equipo de hockey que se formó en la cárcel: "Cambiamos el ruido de las rejas por la pelota". *TN*.

<https://tn.com.ar/sociedad/2025/10/30/las-lobas-el-equipo-de-hockey-que-se-formo-en-la-carcel-cambiamos-el-ruido-de-las-rejas-por-la-pelota/>

- Sistema de Bibliotecas, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. (2025, 7 de febrero). Comunicaciones personales. *LibGuides: APA, 7ma edición*. <https://uprrp.libguides.com/c.php?g=985694&p=7256166>

- Tuchin, F. (2021, 9 de septiembre). De la cárcel al barrio: Cuidá la Bocha encuentra en el hockey una herramienta de transformación social. *Infobae*. <https://www.infobae.com/america/soluciones/2021/09/09/de-la-carcel-al-barrio-cuida-la-bocha-encuentra-en-el-hockey-una-herramienta-de-transformacion-social/>