



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL
DOCTORADO EN COMUNICACIÓN

TESIS
EL DERECHO A LA UNIVERSIDAD EN LA CÁRCEL
Una mirada comunicacional sobre el Programa EduCa de la FPyCS-UNLP

Doctoranda: Mg. Natalia Zapata

Directora: Dra. Ayelen Sidun

-diciembre de 2022-

Índice	
Dedicatoria	5
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I: ENCUADRES	11
ESCE en la Argentina	11
ESCE en la UNLP	16
Fundamentación	19
Por qué investigar sobre ESCE	19
Estado del arte	22
Investigaciones desde las experiencias	22
Objetivos	41
Objetivos generales	41
Objetivos específicos	41
Miradas teórico-conceptuales	42
La comunicación como relación	42
La cárcel como territorio	44
Especificidades de la ECE	44
La Universidad como derecho	45
Políticas y estrategias educativas	46
Trayectorias estudiantiles y tarea docente	47
Hitos significativos	48
Abordajes metodológicos	49
Perspectiva metodológica	49
Relevamiento de información	49
Análisis de la información	51
CAPÍTULO II: ECE Y ESCE EN ARGENTINA	53
Sentidos históricos de la educación en cárceles	53
Civilización o barbarie: disciplinando la ciudad	53
Escuelas para penados: ley y orden moral	60
La ECE como resocialización	64
La ECE como opción tratamental	69
La ECE como derecho	72
Hitos de la ECE en el nuevo milenio	79
Hora de la ESCE	81
Marco legislativo vigente sobre ECE	82

Principios, reglas, tratados, pactos y declaraciones	82
Constitución de la Nación Argentina	83
Ley de Educación Nacional	84
Ley de Educación Superior	85
Leyes de Ejecución Penal	87
Resoluciones del Consejo Federal de Educación	88
Resoluciones del Ministerio de Justicia y SPB	89
Una fotografía de la cárcel actual	93
El para qué de la cárcel	93
¿Quiénes llegan hoy a la cárcel?	94
Trayectorias educativas y laborales	95
Recomendaciones al Estado	96
CAPÍTULO III: LA UNIVERSIDAD COMO DERECHO EN LA CÁRCEL	98
Pensar la Universidad como derecho	98
Reformismo y Universidad libre	99
Peronismo y Universidad popular	101
Kirchnerismo y Universidad como derecho	103
ESCE: algo de lo que se empieza a hablar	105
El derecho a la Universidad (también) en la cárcel	108
Hitos significativos en ECE y ESCE	110
UUNN suman la ESCE en su agenda	113
El hacer y quehacer de la Universidad en la cárcel	116
Las ESCE en la agenda de la UNLP	132
Hitos significativos de la ESCE en la UNLP	133
Facultades con programas en cárceles	142
Políticas y estrategias institucionales ESCE	147
CAPÍTULO IV: LA FPyCS EN TERRITORIO CARCELARIO	153
La extensión para la inclusión	154
Extensión áulica Unidad 9	155
Programa EduCa	167
Políticas y estrategias ESCE de la FPyCS	170
Promover el derecho a la Universidad	171
Más allá de la educación formal	194
Acciones de extensión	198
Acciones de investigación	200
Acciones de visibilización	201
Obstaculizadores en los muros burocrático-institucionales	202
Desde el sistema penitenciario	202

Desde el Poder Judicial	210
Facilitadores en los muros burocráticos y punitivos	213
Los diversos actores sociales	214
Potencialidades de las acciones	216
CAPÍTULO V. TRAYECTORIAS UNIVERSITARIAS EN CÁRCELES	219
Pensarse en la Universidad desde la cárcel	219
Abordaje de las trayectorias estudiantiles	219
Trayectorias de personas privadas de libertad	221
Conocer la Universidad en la cárcel	224
Motivaciones y expectativas	227
Implicancias de estudiar en la cárcel	229
Las condiciones de detención	229
La unidad penitenciaria de origen	232
El pabellón que se habita	234
La burocracia punitiva	239
La situación procesal y las sanciones	240
Los accesos materiales al estudio	243
Ser mujer y estudiar en situación de cárcel	249
Estrategias estudiantiles: resistir la reja	252
Militar el Centro Universitario	253
Emprender una actividad laboral	266
“Escribir” para ganar la salida a la facultad	266
Avanzar con las materias libres	268
Estudiar más de una carrera	269
Apropiarse de la cultura académica	271
Afianzar los vínculos y ponerse en valor	273
Asumir una posición prospectiva	277
Entrevistas a docentes	279
El criterio de las 4Aes	279
Estrategias docentes	279
Implicancias y desafíos de enseñar en la cárcel	279
CONCLUSIONES	285
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	293
Documentos consultados y referenciados	307
Normativa consultada y referenciada	308
Oficios y fallos judiciales consultados y referenciados	309
ANEXOS	310
Anexos Capítulo II	310

Anexo documental I	310
Anexo documental II	311
Anexo documental III	312
Anexo documental IV	313
Anexo documental V	314
Anexo documental VI	315
Anexo documental VII	317
Anexos Capítulo III	318
Anexo analítico. Matriz analítica I	318
Anexo analítico. Matriz analítica II	328
Anexos Capítulo IV	330
Anexo analítico. Matriz analítica III	330
Anexo analítico. Matriz analítica IV	331
Anexos Capítulo V	334
Anexo analítico. Matriz analítica V	334

Dedicatoria

A todas aquellas personas que luchan todos los días para defender, promover y materializar los derechos.

INTRODUCCIÓN

En esta tesis se busca reconocer y describir analíticamente el conjunto de acciones que se desarrollan y se profundizaron en las últimas dos décadas en torno a la modalidad educación superior en contexto de encierro en el ámbito de las Universidades públicas argentinas y, en particular, se problematiza la experiencia de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) para promover el derecho a la Universidad de las personas privadas de libertad. En tal sentido, este estudio requirió poner en diálogo esta experiencia específica en el contexto de las políticas nacionales de educación en ámbitos de privación de la libertad en términos históricos. De este modo, se pretende trascender la instancia exploratoria y dar cuenta de las decisiones para la inclusión educativa de dichas políticas, de las estrategias y acciones que se despliegan en torno a ellas.

La intención de la investigación es recuperar la discusión histórica que se ha dado en los modelos de Estado imperantes y la política educativa en cárceles, desde el momento de institucionalización del Estado Nación hasta la actualidad, entendiendo que, en cada proyecto político, subyace modos diversos (y muchas veces contrapuestos) de construir ciudadanía.

Así, el trabajo propone un recorrido en espiral: en primer lugar, busca identificar y reconocer las políticas nacionales de educación en cárceles en relación a los diferentes modelos de Estado que atravesaron a la República Argentina. Luego, particulariza en torno a la descripción y análisis de las políticas y estrategias universitarias que favorecen la inclusión educativa de personas privadas de libertad en términos de derecho. En tal sentido, se avanza en reconocer y analizar las políticas y estrategias inclusivas en la modalidad ESCE que desarrolla la UNLP, en particular la FPyCS. Además, busca problematizar las trayectorias de estudiantes en contexto de encierro y dar cuenta de los procesos particulares que las constituyen, así como también retomar el trabajo docente desde la enunciación de los actores institucionales.

Se parte de una perspectiva comunicacional desde la cual las experiencias y acciones institucionales de la Universidad pública para promover políticas educativas inclusivas en ámbitos de privación de la libertad son analizadas en tanto prácticas sociales de actores colectivos, y en el sentido en que los mismos actores sociales las gestionan, las vivencian, las experimentan y las narran.

En el *Capítulo I* se presentan los puntos nodales que conforman la columna vertebral de la tesis: la presentación del tema, la fundamentación, el desarrollo del estado del arte, el planteo de los objetivos (generales y específicos) así como la problematización y los abordajes, tanto teórico-conceptuales (explicitación de las perspectivas, nociones y conceptos que guían la investigación) así como los abordajes metodológicos (se da a conocer tanto la perspectiva

metodológica como las técnicas y herramientas de recolección, análisis de la información y elaboración de datos).

En primer lugar, se busca dar cuenta de la *trayectoria histórica del tema* trabajado: la educación en contexto de encierro (ECE) y, en particular, la educación superior en contexto de encierro (ESCE)¹, en tanto modalidad educativa y derecho inalienable de y para las personas privadas de libertad. Se identifican las principales problemáticas que atraviesan a la garantía del derecho, lo cual le imprime una significativa relevancia académica y política al tema, toda vez que lo que se pretende investigar es abordado desde una perspectiva comunicacional con compromiso social.

En el *estado del arte*, se procura informar sobre trabajos recientes enmarcados en investigaciones desde las experiencias prácticas en materia de ESCE que llevan a cabo distintas Universidades a lo largo del país. Así, se recogen producciones académicas elaboradas en el marco de la gestión que realizan las Universidades públicas con intervención en cárceles (artículos, ponencias, tesis, entre otros trabajos académicos). En tanto, en el apartado referente a la *fundamentación*, se especifican los por qué acerca de la relevancia de la investigación propuesta y se plantean los aportes al conocimiento que el presente estudio pretende producir en el campo de la comunicación y en los estudios sobre comunicación/educación en contextos diversos.

Por su parte, en los *aspectos teórico-conceptuales* se explicitan los puntos de partida: la perspectiva comunicacional entendida como “relación”; la cárcel abordada como “territorio”; y, en este entramado interinstitucional, se problematiza la especificidad de la educación en cárceles en tanto derecho humano. Asimismo, se reconoce conceptual y políticamente la Universidad como derecho y se exponen las nociones de políticas y estrategias para el abordaje que promueve la Universidad pública en cárceles en términos de *haceres y quehaceres*, así como también se define conceptualmente la noción de “trayectorias estudiantiles” para la mirada particular de los recorridos de este universo estudiantil.

Por último, en el cierre de este primer capítulo se enuncia la *perspectiva metodológica*, - en este caso con un enfoque cualitativo-, así como también se explicitan las herramientas de recolección de información en el trabajo de campo y las técnicas de análisis y producción de datos, propias de dicha metodología que busca comprender el sentido intersubjetivo de las acciones sociales.

El *Capítulo II* introduce reflexiones en torno a datos y referencias históricas que permiten identificar y reconocer los sentidos que, en distintos momentos, desde el Estado nacional y de la provincia de Buenos Aires en particular, le imprimieron a la educación en cárceles. Se parte de

¹ En este trabajo se entiende al contexto de encierro como “contexto de encierro punitivo”.

comprender que, en esos intersticios de la historia, es posible distinguir hitos significativos que no pueden ser leídos por fuera de un proyecto nacional.

A través del análisis de diversos documentos (artículos, reglamentos, legislación, notas oficiales, entre otras fuentes documentales) se revisan los lineamientos de la ECE desde los momentos de constitución del Estado Nacional hasta la actualidad y se busca dar cuenta de diversos contextos, actores, relaciones y procesos de producción de sentidos, tanto en el orden nacional como en las particularidades del territorio bonaerense.

Por otra parte, se presenta el marco normativo vigente referente a la educación en contexto de encierro en la República Argentina con eje en las leyes educativas y la ejecución de la pena privativa de la libertad, a nivel nacional y en la jurisdicción de la provincia de Buenos Aires. En este aspecto también se reconocen resoluciones específicas emanadas por el Consejo Federal de Educación, las carteras de Educación y de Justicia, así como también del Servicio Penitenciario Bonaerense.

Reconocer la legislación en torno a la educación en cárceles permite contar con elementos y herramientas que dan cuenta de los derechos y obligaciones de las personas particulares y también -y sobre todo- de los deberes y responsabilidades institucionales (instituciones y organizaciones estatales, educativas, de la sociedad civil), asumiendo que existe corresponsabilidad en los actores de la sociedad para dar cumplimiento a la ley.

Finalmente, en este apartado se presenta un cuadro descriptivo de la situación actual de las cárceles y del ejercicio del derecho a la educación en ámbitos de privación de la libertad en la actualidad, -y teniendo en cuenta el objeto de esta tesis- con énfasis en la educación superior, particularmente, las iniciativas que en la materia se imparten desde las Universidades públicas nacionales.

Por su parte, en el *Capítulo III* se aborda el reconocimiento de esos acontecimientos que, en los términos de la investigación aquí propuesta, resultan hitos significativos en la historia de la educación superior nacional. Estos eventos se vuelven, al mismo tiempo, antecedentes insoslayables para aproximarse y comprender las recientes políticas vinculadas a la educación universitaria en cárceles, identificando modos de intervención estratégicas desde el punto de vista del derecho a la Universidad.

La ESCE, como algo de lo que se empieza a hablar, constituye un apartado específico que busca dar continuidad a la trayectoria del tema que se trabajó en el capítulo anterior, esta vez poniendo el foco en la especificidad de la educación universitaria. Se especifica el caso de la Universidad Nacional de La Plata donde la experiencia de la ESCE -en tanto proceso sociohistórico- se construye desde mediados de la década del 90 en el marco de una serie de transformaciones que se dan en ese momento particular, vinculadas con modificaciones a las

normativas que regulan la ejecución de la pena privativa de la libertad, especialmente en lo referente a la dimensión educativa, donde se comienza a explicitar a la *educación como derecho humano fundamental*; la progresiva demanda de personas privadas de libertad para inscribirse en las carreras de la UNLP y las prácticas de promoción de la accesibilidad a los derechos educativos por parte de actores de la Universidad y de organizaciones sociales en el tema y territorio carcelario y, fundamentalmente, la incorporación de un capítulo específico en la Ley de Educación Nacional.

El *Capítulo IV* presenta un análisis descriptivo de la experiencia institucional particular y específica que desarrolla FPyCS-UNLP en la modalidad educativa de contexto de encierro desde que instaló el tema en su agenda de gestión (año 2006) hasta la actualidad. Primeramente, se contextualizan los momentos fundacionales de la Extensión Áulica Unidad Penitenciaria N°9 (Sede UP9) que forma parte de los dispositivos de inclusión educativa que lleva adelante la unidad académica en diversos territorios, en este caso en el territorio carcelario. Luego, se describen, desde un enfoque comunicacional, las políticas y estrategias institucionales desplegadas para dirigir el acompañamiento universitario de las personas privadas de libertad: la promoción del derecho a la Universidad; las acciones que trascienden la educación formal; las iniciativas de extensión, investigación y visibilización de la temática en el ámbito público y académico. En tal sentido, como significantes complementarios se presentan imágenes que capturan diferentes espacios concretos del territorio de la Sede U9, cuya intención es complementar la descripción e ilustrar aquello que las palabras no alcanzan a describir y definir (el camino que los equipos docentes tienen que recorrer y las rejas que hay que atravesar hasta llegar al Centro Universitario, la organización y disposición de los espacios, etc.).

Más adelante, se da cuenta de algunas dimensiones que complejizan el *hacer y quehacer* institucional político-educativo en ámbitos de privación de la libertad y se problematiza en torno a los obstaculizadores institucionales que devienen tanto del sistema penitenciario como del Poder Judicial. Por otra parte, se identifican, en la misma complejidad que atraviesa al tema, aquellos componentes propios de estos entramados institucionales que dependen de las dinámicas situadas que tiene cada experiencia institucional, pero también de las confianzas construidas que, en principio, adoptan una forma de “nudo” entre dinámicas diferentes pero enlazadas, capaces de ser desatadas (resignificadas). Aquí se entiende a esos nudos pasibles de ser desatados como “facilitadores” en dinámicas institucionales tan complejas y contradictorias.

Por último, se exponen -a modo de síntesis del análisis descriptivo- algunas dimensiones del enclave institucional que se desarrollan en el marco de esta experiencia, entendidas aquí como potencialidades de las políticas y estrategias desplegadas en torno a la educación en contexto de encierro punitivo.

Si en los capítulos anteriores se pone el énfasis en el rol del Estado, de la Universidad y de una unidad académica (la FPyCS-UNLP) en la definición de políticas y estrategias en torno a los derechos educativos de las personas privadas de libertad, en el *Capítulo V* de esta tesis se aborda la temática desde la mirada de dos actores protagonistas en el hecho educativo: estudiantes y docentes.

La pregunta por las trayectorias estudiantiles en contexto de encierro y por el ejercicio del derecho a la Universidad en la cárcel, exige atender las trayectorias previas al ingreso en el sistema punitivo y dar cuenta, a la vez, de las particulares trayectorias que se construyen y experimentan en la privación de libertad siendo estudiantes en la Universidad pública.

En las prácticas y discursos (entendidos como enunciaciones) de estudiantes de la FPyCS se reconocen ciertas particularidades de estas trayectorias (donde la posibilidad de acceso a la Universidad se conoce estando en la cárcel) y las implicancias de estudiar una carrera de grado en privación de libertad ambulatoria: las condiciones de detención, la unidad penitenciaria de origen, el pabellón que se habita, la burocracia punitiva, la situación procesal y las sanciones, los accesos materiales al estudio así como la incidencia de la perspectiva de género.

En tal sentido, se identifican las estrategias estudiantiles para “resistir las rejas” y acceder a la Universidad, apropiarse de la cultura académica y permanecer en el “claustro” estudiantil. Las mismas se vinculan con: la militancia en los Centro Universitarios presentes en las unidades penitenciarias (muchas veces es su creación desde cero), la adhesión a una actividad laboral, los escritos judiciales para ganar la salida a la facultad, el avance académico mediante las materias libres, estudiar más de una carrera, afianzar los vínculos con los actores sociales involucrados en el tema y la asunción de una posición prospectiva de cara a la salida en libertad.

Respecto de las estrategias docentes, se vuelve relevante reconocer en el discurso docente miradas sobre su propia práctica en contexto de encierro punitivo para dar cuenta si la intervención educativa se sitúa en términos del derecho a la educación y el derecho a la Universidad. En esa dirección, se indaga sobre los desafíos particulares que presenta enseñar en contexto de encierro punitivo y si encuentra diferencias significativas respecto de otros contextos áulicos, las estrategias didácticas puestas en juego durante los procesos pedagógicos, la interacción entre docentes y este alumnado particular y, finalmente, la relación/trato del personal penitenciario.

CAPÍTULO I: ENCUADRES

ESCE en la Argentina

“La educación en cárceles no sólo debe comprender a la educación intelectual en general, sino también la vocacional, la especial, social, cultural y física”. (art. 99 *II Congreso Penitenciario Justicialista*, Ciudad de Resistencia del 15 al 21 de agosto de 1954).

En los contextos de encierro punitivo, como son las cárceles y centros cerrados para jóvenes en conflicto con la ley penal, los derechos educativos y, sobre todo, el derecho a la Universidad, resultan accesibles para las personas allí alojadas en la medida en que actores externos motorizan una serie de políticas, estrategias, articulaciones y acciones concretas de acceso, permanencia y graduación. La Universidad, desde su autonomía y a través de diferentes iniciativas, es uno de esos actores sociales clave, en la medida en que se propone políticas y estrategias de inclusión educativa y convoca a aquellos sectores que de otra manera no podrían llegar a sus aulas.

Las personas que habitan las prisiones provienen de los ámbitos sociales más descuidados con una marcada vulneración de derechos y esto se agrava en la situación de encierro.² En las cárceles bonaerenses se vulneran derechos de manera sistemática, tal como lo denuncian los informes periódicos elaborados por organizaciones como el CELS, la Procuración Penitenciaria de la Nación, la Comisión Provincial por la Memoria, el Comité Nacional de Prevención Contra la Tortura, las asociaciones de familiares, entre otros actores con compromiso en el ámbito carcelario, además de las denuncias elevadas por las propias personas privadas de libertad a diversos organismos e instituciones con incidencia en la temática.

El derecho a la educación en el marco de las instituciones penitenciarias se suele comprender como un beneficio y no como un derecho de la persona (Scarfó, 2006), a pesar de que el marco jurídico, desde la institucionalización de la primera legislación educativa (Ley 1420) hasta la actual, se contempla la educación en cárceles. Este es el primer desafío con el que las instituciones educativas deben enfrentarse al plantear sus políticas y estrategias de acción en el contexto carcelario.

Argentina cuenta con un marco legal en la materia que es pionero a nivel latinoamericano, lo cual resulta en una condición fundamental y necesaria (pero nunca suficiente) para garantizar,

² Al respecto, la Corte Suprema de Justicia de la Nación (CSJN) dictaminó, en la causa Verbitsky, Horacio s/ habeas corpus (2005), que la privación de libertad tiene de por sí (dadas, además, las pésimas condiciones de detención) un “efecto aflictivo y deteriorante para las personas”, al tiempo que subraya: “de ningún modo puede tolerarse que se agrave indebidamente” (p.25). El fallo completo se puede consultar en <https://www.ppn.gov.ar/sites/default/files/CSJN.%20Verbitsky%2003-05-05%20fallo.pdf> [consultado en mayo 2022].

en la práctica, el acceso y disfrute de los derechos educativos en contexto de encierro punitivo. En tal sentido, la pregunta que orienta a esta tesis es cuáles son esas políticas y estrategias que caracterizan históricamente a la educación en contexto de encierro (ECE), particularmente en lo que respecta a educación superior y, en especial, cómo se desarrolla en un caso concreto.

La educación superior en contexto de encierro (ESCE) en Argentina inicia formalmente en 1987, en los albores de la recuperación democrática, a partir de la iniciativa de la Universidad de Buenos Aires (UBA) de responder a una demanda de personas privadas de libertad e instalar el Centro Universitario de Devoto (CUD) en el Complejo Penitenciario Federal de la Ciudad de Buenos Aires, lo que se constituye en una experiencia precursora en el país y en el mundo de una Universidad pública que oferta carreras de grado en la cárcel.

En el ámbito de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en tanto proceso socio histórico, la ESCE comienza con experiencias incipientes a mediados de la década del '90 y se consolida a partir del 2006, en torno a dos cuestiones: la demanda de personas privadas de libertad para inscribirse en las carreras³ y el desarrollo de prácticas de diversos actores de la Universidad y de organizaciones sociales vinculadas con el tema y el territorio carcelario (como experiencias pedagógicas en el marco de actividades áulicas y/o proyectos de extensión).

Estas experiencias se dan en el marco de una serie de transformaciones que se producen en esa coyuntura sociopolítica particular que no pueden ser soslayadas, tales como las modificaciones a las normativas que regulan la ejecución de la pena privativa de la libertad y luego las políticas de ampliación de derechos (entre otras, aquellas que ponen foco en esta temática).

A nivel federal, en ese sentido, se destaca la incorporación de un capítulo específico en la Ley de Educación Nacional (LEN) 26206/06⁴ que dio lugar a la institucionalización de la modalidad educativa y a un “Programa Nacional de Educación en Contexto de Encierro”⁵ en el organigrama del Ministerio de Educación nacional. Luego, las provincias fueron replicando progresivamente en sus estructuras y jurisdicciones programas similares para abordar la modalidad educativa en ámbitos carcelarios y otros encierros punitivos.

Desde entonces, la intervención de instituciones de educación superior en cárceles en la República Argentina ha ido creciendo de manera lenta pero sostenida. Sin embargo, en esta relación entre instituciones (cárceles-Universidades) se siguen manifestando situaciones problemáticas que resulta necesario indagar para poder contar con datos concretos que posibiliten

³ Las demandas de inscripción a carreras se dieron inicialmente en Abogacía, luego en Comunicación Social y, más tarde, en Historia y Sociología.

⁴ La Ley de Educación Nacional 26206/06 incluye en su Cap. XII la modalidad educativa “ámbitos de privación de la libertad”, aspecto que se identifica como un hito significativo en la materia en el Capítulo II de esta tesis.

⁵ Si bien surge en el año 2001, este Programa se ocupa de atender las cuestiones inherentes a la ECE en tres contextos de encierro: cárceles, centros socioeducativos cerrados para adolescentes y jóvenes con acusación de la comisión de delitos, y centros de tratamiento de adicciones cerrados o de contención acentuada.

conocer el escenario de manera sistemática y que permitan, a posteriori, desarrollar políticas públicas pertinentes y situadas.

A pesar de los avances legislativos y del desarrollo de experiencias, la Universidad resulta un lugar de difícil acceso en el marco de la privación de libertad, por diversas y complejas situaciones: ya sea porque las personas en situación de cárcel no han podido asistir previamente a la escuela, terminar el nivel medio o porque, al momento de encarar estudios superiores, no reúnen los requisitos formales, como contar con la documentación que acredite el paso por el nivel secundario y otros problemas burocráticos derivados de la gestión educativa y penitenciaria (Scarfó y Zapata, 2014).

Por otra parte, es preciso señalar que no está contemplado en los presupuestos de la mayoría de las instituciones universitarias una partida que contenga la particularidad de desarrollar una política universitaria en contexto de encierro, y esta es una demanda que las Universidades con intervención en esa modalidad educativa vienen haciendo desde el año 2010, cuando se reunieron por primera vez en la UNCuyo, provincia de Mendoza, y conformaron la Mesa Interuniversitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro (actual Red UNECE).

La problemática se profundiza aún más cuando, desde los servicios penitenciarios, se alegan carencias logísticas y/o de recursos humanos para garantizar el traslado del estudiantado a los edificios de las Universidades, ya sea para cursar y/o rendir examen, hecho denunciado -entre otros- por el Tribunal de Casación Penal de la provincia de Buenos Aires al declarar el estado de “crisis humanitaria” del sistema penitenciario bonaerense⁶:

Las listas de espera para adquirir una plaza de estudio son moneda corriente en los informes técnico-criminológicos que se incluyen en las incidencias de ejecución de la pena. A la falta de espacios disponibles para abordar dicha demanda se suman carencias para afrontar el traslado de los estudiantes a la Universidad para rendir examen, con la consecuente pérdida de mesas de evaluación y por ende las materias cursadas (Tribunal de Casación Penal, 2019, p.54).

Asimismo, desde el Poder Judicial, muchas veces se cercenan los derechos educativos o no se los reconoce como prioritarios, ya que se privilegia la causa penal por encima de cualquier otra cuestión; no se otorgan avales judiciales para salidas a cursar o rendir exámenes en tiempo y forma, no se responden los escritos cuando son requeridos por el estudiantado o se responden de modo extemporáneo.⁷

⁶ Se puede acceder al documento completo de la Resolución N° 3341/19 en: <https://www.scba.gov.ar> [consultado en marzo 2022]. Allí se detalla el agravamiento de las condiciones de detención en la provincia a diciembre de 2019 (en comparación con el periodo posterior al fallo “Verbitsky” 82005); especialmente profundizadas a partir del año 2016.

⁷ Estos diversos obstáculos institucionales para el cumplimiento del derecho a la ESCE se analizan en el capítulo IV de esta Tesis, con relación a la experiencia ESCE de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP.

Otra dimensión problemática se deriva de las decisiones políticas de las propias instituciones respecto de sumar o no en sus agendas de gestión en la modalidad educativa “ámbitos de privación de la libertad”. De acuerdo con el “Informe 2020 Red UNECE (Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro de la Argentina)”, se relevaron 21 Universidades con intervención educativa activa en unidades penitenciarias en el país, lo que representa el 14,7 % del total de las Universidades públicas e instituciones universitarias presentes en la nómina del Consejo Interuniversitario Nacional.⁸

Además, en el caso de la provincia de Buenos Aires (PBA), no todas las instituciones universitarias públicas que se localizan en su territorio han incorporado la modalidad ESCE, a pesar de que en el período 2003-2015 se inauguraron siete Universidades Nacionales (UUNN) con sede en el Conurbano bonaerense⁹, ubicadas en distritos donde existen complejos penitenciarios, unidades carcelarias y/o alcaldías del servicio penitenciario provincial.

No obstante, distintas UUNN con asiento en la jurisdicción bonaerense desarrollan acciones de educación formal, investigación y extensión universitaria dirigidas a personas privadas de libertad y formalizan su intervención en programas socioeducativos. De manera conjunta, las instituciones universitarias de la provincia de Buenos Aires contabilizan una matrícula de más de mil estudiantes regulares (CPM, 2021, p. 213).

Asimismo, a nivel nacional, la última estadística (con datos recogidos al 31 de diciembre de 2021) elaborada por el Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena, dependiente del Ministerio de Justicia y DDHH de la Nación (SNEEP, 2022), revela que en la actualidad sólo el 2 % de la población privada de libertad en todo el país accede a estudios superiores y otro 2% específicamente a estudios universitarios.

A continuación, se presenta un gráfico elaborado en base a fuentes estadísticas históricas publicadas por el SNEEP en sus informes anuales (2002-2022), que ilustra la participación en actividades de educación formal universitaria en cárceles de la República Argentina en las últimas dos décadas. Este sistema estadístico censa a la población carcelaria total del país (incluye sistemas penitenciarios provinciales y federales). En el ítem ¿Participó de algún programa educativo formal universitario? se tiene la siguiente variación desde el 2002:

⁸ El Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) contabiliza 70 Universidades nacionales e institutos universitarios en el país <https://www.cin.edu.ar/instituciones-universitarias/> [consultada en marzo 2022]. En el Capítulo III “La Universidad como derecho en la cárcel”, se presenta una síntesis de las intervenciones que tienen las instituciones universitarias en los contextos de encierro punitivo.

⁹ La referencia es a la Universidad Nacional Arturo Jauretche; Universidad Nacional de Avellaneda; Universidad Nacional de Moreno; Universidad Nacional del Oeste; Universidad Nacional de José C. Paz; Universidad Nacional de Hurlingham y Universidad Nacional de San Isidro. Además, en el periodo se proyectó la Universidad Nacional de Almirante Brown, inaugurada en 2016.

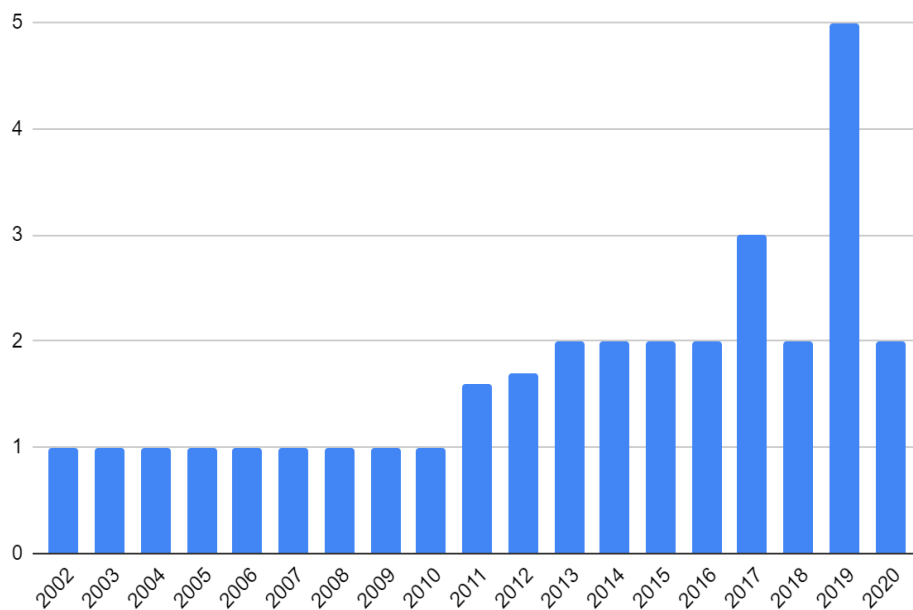


Gráfico 1. Participación en actividades de educación formal universitaria por parte de personas privadas de libertad. Elaboración propia en base a las estadísticas publicadas por el SNEEP (2002-2020).

Estos guarismos de entre el 0 y el 5 %, resultan esencialmente bajos, teniendo en cuenta que se fueron incrementando de manera paulatina experiencias universitarias en cárceles argentinas (tanto provinciales como del sistema federal) en los últimos quince años, particularmente desde que en 2006 el Congreso de la Nación aprobó la normativa educativa que constituye a la ECE como modalidad educativa.

Sin embargo, hay que subrayar que la matrícula en contexto de encierro suele ser absolutamente dinámica debido a situaciones de libertades, traslados, cambio o abandono de carrera, entre otras variables, por lo que resulta fundamental encarar un análisis sobre las características de las trayectorias estudiantiles en la modalidad ESCE.

Desde una mirada del derecho a la educación universitaria, teniendo en cuenta los datos que presenta la coyuntura, es posible dar cuenta de que -al igual que en el medio libre- en contexto de privación de libertad accede un grupo minoritario de la población. No obstante, las políticas y estrategias desplegadas por las instituciones y las acciones cotidianas que promueven el acceso a derechos posibilitan que sea cada vez más creciente.

ESCE en la UNLP

En Argentina, las Universidades nacionales impulsan diversas políticas y estrategias para favorecer procesos de inclusión educativa en la modalidad ESCE, entre las que se incluye la UNLP, una institución considerada entre las principales Universidades del país, del continente americano y del mundo (UNLP, 2004, p.17), reconocida por su tamaño, antigüedad y diversidad en la oferta educativa, además de las actividades de investigación, transferencia, extensión e integración social.

En el marco de la Secretaría de Derechos Humanos de la UNLP y, en coordinación con la Prosecretaría de Bienestar Universitario, se encuadra la dirección de Acompañamiento Universitario en Cárceles (DAUC), que se propone impulsar y coordinar las distintas actividades de la institución universitaria y sus Facultades en las unidades penitenciarias de la región de La Plata, Florencio Varela y Magdalena, e implementar dispositivos propios para acompañar las trayectorias universitarias de las y los estudiantes privados de la libertad dentro de las cárceles y cuando recuperan la libertad, para promover su ingreso, permanencia y egreso en la Universidad Pública (UNLP, 2022).

A nivel de las facultades, sólo tres de las diecisiete unidades académicas de la UNLP cuentan, desde hace al menos una década, con programas específicos para instrumentar el acceso a carreras universitarias a personas en situación de cárcel: la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (FCJyS), la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) y la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE). La intervención es en unidades carcelarias del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB).

Si bien la caracterización respecto de las dinámicas de gestión de cada una de estas unidades académicas se aborda en el tercer capítulo de esta tesis, aquí es posible subrayar que - dada su autonomía institucional y sus planes de estudios- cada facultad plantea diferentes formas de implementar esta modalidad educativa, en el marco de un convenio celebrado entre la UNLP y el Ministerio de Justicia de la provincia de Buenos Aires, de quien depende administrativa y políticamente el SPB¹⁰.

Teniendo en cuenta estos lineamientos, el Plan Estratégico Institucional (PEI) de la UNLP y la experiencia educativa en contexto de encierro que se desarrolla desde la Universidad en la tesis se busca reconocer y analizar las políticas de inclusión educativa y las estrategias institucionales (el conjunto de acciones) que se desarrollan en torno a la modalidad ESCE, y en

¹⁰ La UNLP, junto con el Ministerio de Justicia de la PBA, estableció en el convenio rubricado en febrero de 2019 un “círculo universitario en cárceles”, en el cual concentran las actividades universitarias, que comprende las siguientes Unidades Penitenciarias: Unidad Penitenciaria N°1 (Lisandro Olmos), Unidad Penitenciaria N°8 de Mujeres (Los Hornos), Unidad Penitenciaria N°9 de (La Plata), Unidad Penitenciaria N°31 (Florencio Varela) y Unidad Penitenciaria N°51 (Magdalena). Disponible en pauc.unlp.edu.ar [consultada en marzo 2022].

particular en la FPyCS. En tal sentido, este estudio requiere poner en diálogo esa experiencia en el contexto de las políticas nacionales de educación en cárceles.

A fin de especificar, cabe destacar que el problema de investigación -en tanto problema de conocimiento- parte de una serie de interrogantes principales y secundarios con eje en la mirada comunicacional y en relación a cómo se materializan las políticas y estrategias en materia de ESCE:

- La *trayectoria del tema*: implica la identificación de hitos significativos y la problematización de los contextos históricos respecto de la ECE.
- La identificación y problematización de *políticas* (programas, proyectos y sus criterios de definición) y de *estrategias institucionales* (el conjunto de acciones y dispositivos que se despliegan en torno a la ESCE); lo que siguiendo a Rinesi (2020) se entiende como el *hacer* y *quehacer* institucional.
- El reconocimiento de *actores clave*: autoridades institucionales, organizaciones, gestores de las políticas universitarias, docentes y estudiantes, entre otros.
- Las características del *trabajo docente* y las prácticas de enseñanza en esta modalidad educativa, así como también indagaciones sobre las *trayectorias educativas* de estudiantes en situación de privación de libertad.

Trayectoria del tema y contexto histórico

- ¿Qué hitos significativos se pueden identificar en la trayectoria de la ECE en la política pública nacional? ¿Y en materia de ESCE?
- ¿Qué hitos significativos se pueden reconocer en la trayectoria de gestión ESCE de la UNLP y, en particular, desde la FPyCS, en términos de su institucionalización en la estructura universitaria?

Actores sociales, políticas y estrategias

- ¿Qué actores, relaciones y prácticas (políticas y estrategias) es posible identificar en torno a la inclusión educativa en las experiencias de la ESCE en las UUNN?
- ¿Cómo se instala en la agenda de la UNLP la modalidad ESCE?
- ¿Cuál es el *hacer* y *quehacer* institucional en materia ESCE que lleva adelante la FPyCS-UNLP, en tanto experiencia histórica específica y particular?
- ¿Qué estrategias y recursos despliega la institución para la inclusión educativa de personas en situación de cárcel?

- ¿Qué desafíos se presentan en la intervención de la Universidad en el sistema punitivo y cuáles son los modos estratégicos de superarlos?
- ¿Cuáles son los abordajes en relación con lo pospenitenciario (estrategias de intervención con las y los estudiantes liberados)?

Trayectorias educativas estudiantiles

- ¿Qué aspectos significativos se reconocen en las trayectorias previas a su ingreso a la Universidad en estudiantes que se encuentran en cárceles?
- ¿Qué elementos particulares se identifican en la trayectoria educativa de estudiantes de Comunicación Social en contexto de encierro?
- ¿Qué problemas se identifican en las trayectorias estudiantiles desde una perspectiva de género?
- ¿Qué procesos intersubjetivos particulares se desatan en la vida en prisión cuando se adquiere “afiliación universitaria”?

Trabajo docente

- ¿Cuáles son los principales obstáculos y desafíos que presenta el trabajo docente desde la Universidad en su intervención en el territorio carcelario?
- ¿Qué estrategias se ponen en juego desde el claustro docente para acompañar el tránsito por la vida universitaria de estudiantes en situación de privación de la libertad?
- ¿Cómo se caracteriza la interacción entre estudiantes y docentes? ¿Y con agentes del servicio penitenciario?

Fundamentación

Por qué investigar sobre ESCE

En la revisión bibliográfica se destaca una vasta producción académica (fundamentalmente relatorías, tesis de grado, ponencias, proyectos de extensión y actas de congresos) sobre el tema de la educación en cárceles que desarrolla la UNLP¹¹ en la que se recuperan ciertos aspectos de la experiencia institucional enfocadas en una unidad académica, o en iniciativas de extensión. Sin embargo, no se registran investigaciones, a nivel de tesis doctoral, que indaguen particularmente sobre la modalidad educativa superior en ámbitos de privación de la libertad desde la experiencia de la UNLP en general, ni de la FPyCS en particular.

En el marco de la tesis doctorales en Comunicación producidas en el ámbito de la UNLP, resultan relevantes trabajos que toman a la Universidad¹² como objeto de estudio desde la planificación y la gestión institucional (Tauber, 2009 y Giordano, 2009); la producción de saberes (Retola, 2017); las prácticas de lectura y escritura (Viñas, 2015; Toral Sarmiento, 2017); los estudios sobre el egreso y la inserción laboral (Suárez Baldo, 2020) y otras producciones en el doctorado en Ciencias Sociales que abordan la cuestión del ingreso (Noriega, 2014; Montenegro, 2020), la gestión de la enseñanza (Teixeira, 2016), entre otros.

Se puede dar cuenta de la existencia de un acervo significativo de trabajos finales de grado y, en menor medida, de especialización y tesis de maestría, que problematizan acerca de las experiencias educativas en la modalidad ESCE en el ámbito de la propia Universidad y en otras instituciones y niveles educativos. Así, se identifican producciones realizadas en el marco de iniciativas de educación no formal y de proyectos de extensión en el territorio carcelario, como también el diseño de -entre otros materiales- programas, proyectos y actividades de extensión universitaria; materiales educativos; productos comunicacionales; guías, cartillas y posters.

En ese sentido, se considera clave que, desde la esfera de la UNLP, se profundice el estudio de las políticas y estrategias de educación superior en cárceles, no sólo desde el grado, la extensión, sino también desde la investigación de posgrado. Esto permite visibilizar a la cárcel, en tanto institución pública, donde los derechos en general -y los derechos educativos en particular- se encuentran cercenados para miles de personas. A su vez, posibilita problematizar esta política pública de ESCE, que se da en un contexto actual de altos niveles de encarcelamiento, donde se desarrollan acciones de inclusión educativa.

¹¹ Estas producciones se pueden consultar en SEDICI, el repositorio institucional de la UNLP. <http://sedici.unlp.edu.ar/> [consultada en marzo 2022]

¹² Universidad con mayúscula aquí se emplea para referir al conjunto de instituciones de enseñanza universitaria del país. Particularmente se aborda el rol de las Universidades públicas en materia de educación superior en contextos de encierro carcelario.

El Ministerio de Educación de la Nación (2015) reconoce que este proceso gradual de implementación de la modalidad educativa “contextos de encierro” en las Universidades “está en desarrollo” y da cuenta de diversas prácticas. Sin embargo, la cartera educativa nacional advierte, al mismo tiempo, que se “requiere de mayor compromiso político para generar una política nacional de oferta Universitaria en ECE” en el nivel superior (p.29).

El territorio de intervención de la UNLP en ESCE son las unidades carcelarias del SPB, espacio jurisdiccional que en las últimas décadas registra un aumento grotesco y espiralado de los índices de prisionización. En la actualidad se contabiliza en las cárceles de la Provincia más de 45 mil personas detenidas¹³ cuando la capacidad de alojamiento es de 23 mil: esto significa un 94 % más de personas detenidas en establecimientos penitenciarios de las que había en el año 2001 (SNEEP, 2022).

Al respecto, el Comité Contra la Tortura (CCT) de la Comisión Provincial por la Memoria (CPM)¹⁴ presenta, desde hace quince años, números alarmantes respecto del régimen de vida y las condiciones materiales de las personas privadas de la libertad en la provincia de Buenos Aires y lo mismo hacen de manera sistemática, y en clave de denuncia, otras organizaciones de derechos humanos, así como también la Procuración Penitenciaria de la Nación a nivel federal. En tal sentido, es necesario mencionar que la respuesta política a esta situación ha sido la de sumar espacios carcelarios en detrimento de propiciar alternativas a la pena privativa de la libertad, lo que requiere un debate complejo y un proceso de toma de decisiones de parte de los poderes del Estado.

Por caso, en la provincia de Buenos Aires de los 66 establecimientos carcelarios existentes y utilizados hasta diciembre de 2021,

45 se edificaron desde 1996 en adelante, luego de más de un siglo con 21 cárceles. Estos 45 establecimientos fueron construidos o inaugurados durante las gestiones de Eduardo Duhalde (10), Carlos Ruckauf (1), Felipe Solá (21), Daniel Scioli (9), María Eugenia Vidal (2) y Axel Kicillof (2). En términos de plazas -es decir, considerando también las ampliaciones- durante los últimos 25 años se construyó el 73% de la capacidad actual. (CPM, 2022, p.30)

La presencia de la UNLP en el ámbito carcelario desde la década del ‘90 cuando comienza este proceso de crecimiento carcelario, resulta significativa y, en tal sentido, se vuelve clave analizar esos hitos que condensan una intervención cada vez más institucionalizada de la Universidad en las cárceles de La Plata y la región, el crecimiento de la matrícula de personas

¹³ Cifras manifestadas por el titular del ministerio de Justicia y DDHH de la provincia de Buenos Aires, Julio Alak, en agencia TELAM <https://www.telam.com.ar/notas/> [consultada en mayo 2022].

¹⁴ La CPM fue designada por Mecanismo Local de Prevención de la Tortura de la Provincia de Buenos Aires mediante la Ley Nacional 26.827.

privadas de libertad, la institucionalización de programas y el diseño de políticas y estrategias de inclusión educativa para esta modalidad.

A pesar de las prácticas y trayectorias presentes en la experiencia de la UNLP en la materia, se plantea un área de vacancia en torno a la investigación de este tema en específico que permita, no sólo analizar las experiencias para contar con diagnósticos institucionales, sino también aportar al campo de las ciencias sociales datos concretos sobre un caso particular, reflexiones y saberes sobre el desarrollo de las experiencias institucionales en torno a la ESCE en el ámbito de la UNLP y de una de sus unidades académicas en específico. En tal sentido, en este trabajo se espera contribuir a la producción de conocimiento situado en las ciencias sociales, y en el campo de la comunicación en particular.

En el campo de la comunicación y de la comunicación/educación en específico, se pretende aportar reflexividad sobre los modos de gestionar lo educativo en contextos diversos, en este caso los sentidos que se pueden identificar en una práctica de gestión universitaria en particular, como es la interrelación de una institución educativa en un territorio como la cárcel (los actores, las relaciones, los procesos de producción de sentido que se construyen así como los nudos y los desafíos para desatarlos y desatar prácticas alternativas).

Dice Bernardo Blejmar (2022) que “gestionar es hacer que las cosas sucedan” y, en ese sentido, Tenti Fanfani (2007) sostiene que, cuando se habla de gestión educativa, el conocimiento científico-técnico es cada vez más necesario para la gestión, tanto por razones técnicas para resolver problemas complejos, como por razones políticas para ganar legitimidad en la toma de decisiones. Y el autor también aclara que ese conocimiento requiere ser producido de manera situada, crítica y comprometida, que es el lugar que se asume en esta investigación.

Desde ese paradigma, la tesis pretende ser un producto de acción, que permita interpelar la propia experiencia docente y militante en ESCE en el marco de la FPyCS-UNLP, así como las acciones colectivas de la trama institucional en la que se inscribe¹⁵, y desde allí interrogar “la relación crítica que enlaza las prácticas y materiales simbólicos con la posibilidad de desnaturalizar las propias rutinas académicas e imaginar mundos de transformación colectiva” (Delfino y Parchuc, 2017, p.109).

¹⁵ La autora de este trabajo participa como docente, extensionista e investigadora en proyectos que articulan experiencias de comunicación/educación en cárceles desde una perspectiva de derechos desde el año 2006. Entre 2014-2016 formó parte del equipo de trabajo del Programa de Educación Superior en Contexto de Encierro (EduCa) de la FPyCS-UNLP y a partir de abril de 2020 retomó la coordinación del espacio.

Estado del arte

Investigaciones desde las experiencias

En este apartado, se presentan los resultados de indagaciones, desde diversas disciplinas sociales, que se preguntan sobre la intervención educativa de la Universidad en contextos de privación de la libertad a partir de reflexionar sobre las propias experiencias institucionales. Particularmente, se retoman publicaciones elaboradas en espacios institucionales que se nuclean en la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro (Red UNECE) y la Red Provincial de UUNN con acciones en unidades penitenciarias en el ámbito del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB). También se ponderan trabajos realizados en el ámbito de Universidades públicas nacionales que -al momento de presentar esta tesis- no se encuentran nucleadas en dichas redes, pero cuentan con antecedentes de intervención en el ámbito carcelario y, desde esas experiencias, han desarrollado distintas producciones académicas.

La búsqueda en repositorios institucionales digitales permitió relevar tesis de posgrado, publicaciones en libros, artículos en revistas y ponencias realizadas por referentes de los programas universitarios y grupos de trabajo sobre educación universitaria en cárceles. Asimismo, un insumo relevante en esta instancia lo constituye la labor conjunta y el intercambio suscitado en encuentros académicos y productivos con actores institucionales que conforman la Red UNECE¹⁶.

En general, se trata de indagaciones realizadas por actores con implicación directa en la práctica institucional: diversos análisis desde la experiencia práctica en sus diferentes dimensiones tales como: la docencia (dictado de asignaturas, constitución de mesas examinadoras, clases de apoyo), la intervención extensionista (cursos, talleres, entre otras actividades) y/o la producción académica e investigación institucional (programas, proyectos, resoluciones, convenios).

Además, en las producciones identificadas se da cuenta de reflexiones, análisis y/o sistematización sobre las trayectorias institucionales y/o estudiantiles, enmarcadas en experiencias concretas de ESCE llevadas a cabo por UUNN públicas, desde las cuales se busca reconocer esas prácticas y recuperarlas como antecedentes directos y/o indirectos, en tanto narrativas académicas que relatan y analizan el lugar de la educación universitaria en las prisiones argentinas, desde posicionamientos que -muchas veces- se constituyen en un manifiesto político frente a la cruda, violenta y horrorosa realidad carcelaria.

Esas experiencias son de carácter federal y/o provincial como: “Programa UBA XXII” (UBA); “Programa de Educación Universitaria en Prisiones” (UNL); “Programa Universitario en la Cárcel (PUC)” y “Programa Universidad Sociedad y Cárcel” (UNC); “Programa de Extensión

¹⁶ Por Resolución 391/2021 de la decana de la FPyCS se nombra a la autora de este trabajo (junto al secretario de DDHH de la casa de estudios) como representantes institucionales ante la Red UNECE.

Universitaria en Contextos de Encierro Catamarca” y “La Facultad de Humanidades en la cárcel” (UNCa).

También el “Programa de Contexto de Encierro” (UNCo); “Programa de Educación Universitaria en Contextos de Encierro” y “La Facultad de Humanidades en contextos de encierro” (UADER); “Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro” (UNCuyo); Programa “La UNER en contextos de encierro” y Dirección de la Diplomatura de DDHH en Contextos de Encierro (UNER).

En virtud de recuperar la tradición académica institucional sobre la temática se consideran producciones en el marco del “Programa Educación en Cárceles” (UNR); “Facultad de Ciencias Humanas en Contextos Carcelarios” (UNRC) y el trabajo que realiza el Instituto de Educación y Ciudadanía (UNPA, sede Río Gallegos). También experiencias específicas llevadas a cabo en provincia de Buenos Aires, en la jurisdicción del SPB, como el “Programa Universidad en la Cárcel” (UNICEN); el Centro Universitario San Martín (CUSAM-UNSAM); el “Programa de Extensión en Contexto de Encierro” y “Grupo de investigación y extensión de salud en contextos de encierro” (UNS), además de los programas mencionados que se desarrollan desde la UNLP.

A su vez, se tienen en cuenta otras iniciativas relacionadas que se encuentran en proceso de consolidar un espacio específico para abordar el tema, como el proyecto de la UNLPam, investigaciones que se desarrollan desde la UNSE que indagan la relación entre las prácticas educativas y las prácticas de punición en los ámbitos carcelarios, y artículos elaborados desde el Programa de Trabajo Social “Comunicación y Derechos en Contextos de Encierro” de la UNRN.

Si bien no todas las instituciones referenciadas cuentan con proyectos de investigación formalizados sobre el desarrollo de la ESCE, se retoman publicaciones que, a priori, resultan relevantes a los fines de informar sobre el estado de la cuestión. Este ejercicio no busca solamente dar cuenta de lo que se produce respecto del tema (quiénes, cómo, en qué contexto y condiciones institucionales lo hacen), sino que -fundamentalmente- intenta construir, a partir de los trabajos publicados, un mapa que aporte elementos conceptuales, categorías de análisis y/o fundamentos teórico-metodológicos para enriquecer el propio trabajo y que lo interroguen desde un lugar de complejidad.

Universidad Autónoma de Entre Ríos

En el marco de la UADER, se encuentran publicaciones de investigadores de esa casa de estudios, como los de Domínguez y equipo (2012) y los de Finucci (2014, 2015) que analizan la acción de los programas educativos en contexto de encierro que promueve dicha Universidad, desde posicionamientos políticos y estratégicos institucionales, con eje en los sentidos que diversos actores sociales participantes le otorgan a la ESCE.

Domínguez *et al.* (2012) sostienen que el proyecto de educación universitaria en contextos de encierro que desarrolla la UADER es “una propuesta de equidad y democratización del conocimiento”. Desde esa perspectiva analizan el proyecto institucional ESCE teniendo en cuenta los siguientes indicadores: la cantidad de estudiantes, el crecimiento académico, la interacción de las instituciones involucradas y el compromiso de los actores intervinientes.

Por otro lado, Matías Finucci, investigador de esta Universidad, ha elaborado producciones académicas, así como también su tesis doctoral en Ciencias Sociales (UADER, 2014) en las que indaga, desde una posición situada en la experiencia educativa de esa casa de estudios en cárceles locales, acerca de los sentidos que diversos actores sociales le otorgan a la ESCE (fundamentalmente agentes penitenciarios/as y docentes). Así, con relación a las miradas docentes sobre el proceso educativo en la cárcel, pareciera no haber diferencias sustantivas entre el proceso de enseñanza en la cárcel y el que las facultades dictan en otras sedes. Entonces se pregunta “¿dónde está la condición de ‘situada’ de la educación en contexto de encierro?” e indaga sobre el “perfil” de estudiante que se construye intramuros.

Respecto de las políticas universitarias en la materia, Finucci (2015) identifica una dimensión de la conflictividad (“la relación cárcel-Universidad será siempre conflictiva”), su carácter situacional y contingente (las decisiones político-presupuestarias) y su especificidad como “parte de la política universitaria general” (pp.1-14). Define que existen factores que se erigen como “facilitadores” en la constitución de un espacio educativo que -de por sí- “irrumpe e interrumpe la lógica penal” (2014, p.4).

Universidad de Buenos Aires

Entre los trabajos que analizan esta experiencia de educación superior en cárceles desde la gestión institucional (docencia, investigación y extensión), se distingue una prolífica producción interdisciplinaria que retoma -en diversos aspectos- la trayectoria del Programa UBA XXII, con más de treinta años de presencia en diversos establecimientos del Servicio Penitenciario Federal (SPF).

Algunas de las investigaciones abordan aspectos estructurales de la gestión universitaria en cárceles (Daroqui, 2000, 2002, 2016; Laferriere, 2006; Lebenglik, Mercante y Meccia, 2006; Parchuc, 2016); la gestión de las carreras (Daroqui, 2009 y Bustelo, Molina, Parchuc y Sarsale, 2018), las trayectorias educativas (Molina, 2019) y las experiencias de extensión (Parchuc, Delfino y Rapisardi, 2007 y Rubin, 2019).

También se identifican artículos que indagan sobre las relaciones entre actores clave del programa, ya sea en la coordinación de gestión, docentes, talleristas y estudiantes (Fava y Parchuc, 2016); o bien los vínculos entre Universidad y cárcel desde una perspectiva situada en el aula

(Ichaso, 2021). Mirar estas interacciones, desde el campo de lo comunicacional, resulta clave para identificar actores, relaciones de poder, tensiones, contradicciones, disputas y negociaciones de sentido.

Asimismo, se consideran artículos y ponencias que estudian algún aspecto de las trayectorias estudiantiles en relación con las tensiones institucionales Universidad-Servicio Penitenciario en torno al ejercicio de los derechos (Parchuc, 2015; Mamani y Giordano, 2019). Ambas dimensiones de análisis resultan significativas para ser retomadas en esta investigación que busca problematizar las trayectorias estudiantiles en contexto de encierro en el ámbito de la FPyCS-UNLP.

Universidad Nacional de Córdoba

La UNC cuenta con trabajos¹⁷ que reflexionan sobre la experiencia de la ESCE, entre los que se encuentran producciones como el libro compilado por Alicia Acin (2016) *Sentidos políticos de la Universidad en la cárcel, fragmentos teóricos y experiencias*, que aborda desde un enfoque interdisciplinario y pedagógico las acciones de las instituciones educativas y, en particular de la Universidad, para favorecer el acceso a la educación de las personas privadas de libertad.

El capítulo elaborado por Acin describe analíticamente las prácticas de la UNC en específico, pero no puede ser leído separado de las otras secciones donde se discuten temas transversales sobre la perspectiva de derechos, la gestión gubernamental de la cárcel, sobre quiénes son los sujetos de castigo en la actualidad y donde, además, se explicitan los posicionamientos en torno a la educación superior en cárceles ante la demanda de genocidas condenados por delitos de lesa humanidad.

Otros antecedentes relevantes de la experiencia de la UNC son los estudios de Cravero Baeletti (2012, 2020), quien indaga, desde una *perspectiva de género*, los sentidos e intereses que las mujeres privadas de su libertad ambulatoria producen y expresan al participar de talleres pedagógicos promovidos por la Universidad. La investigadora identifica diferencias significativas existentes entre la *oferta educativa universitaria* que se desarrolla en las cárceles “de varones” y la que se lleva adelante en prisiones “de mujeres”.

Asimismo, indaga en torno a dimensiones que operan sobre los cuerpos y los clasifican, haciendo que la Universidad en la cárcel adquiera un sentido sacrificial para las “mujeres”, en comparación con la dependencia para “varones”. Esta mirada con enfoque de género resulta

¹⁷ Se tienen en cuenta producciones con menos de diez años, ya que en el ámbito de esa experiencia se han elaborado trabajos previos en torno a los sentidos de la educación en cárceles por parte de estudiantes (Acin, 2006 y 2009); experiencias extensionistas (Acin y Mercado, 2009), entre otras.

trascendente al analizar lo que sucede en la experiencia ESCE de la FPyCS-UNLP en relación con el acceso a la educación superior de las mujeres y otras disidencias en situación de cárcel.

Universidad Nacional de Catamarca

La UNCa cuenta con un espacio denominado Grupo de Investigaciones sobre Cárceles y Sociedad en Catamarca (GICySCA), desde donde se producen indagaciones sobre la propia experiencia intervencionista. En ese marco, Hidalgo y Alanís (2016) relatan la experiencia de la Facultad de Humanidades de la UNCa en la cárcel a partir de un convenio con el servicio penitenciario provincial, en torno a tres pilares de la gestión universitaria: formación docente, investigación y extensión entendidos como espacios potentes para garantizar derechos educativos trascendiendo contextos.

Por su parte, en los aportes de Hidalgo, del Valle Arévalo y Argañaraz Fagonde (2019, 2020) se enfatiza sobre la labor que realiza la Universidad, y afirman que, si bien se impulsan carreras de grado para las personas privadas de libertad, sin embargo, quedan al margen muchas personas detenidas. En tal sentido, las autoras exponen la importancia de la actividad extensionista en dichos contextos en tanto propuestas de intervención sociocultural desde la imagen, el arte y la escritura para propiciar el acceso a los derechos educativos.

En 2019 el Grupo publica el libro *Perspectivas y abordajes sobre prisiones: configuraciones, prácticas y discursos*. En los primeros capítulos presenta miradas críticas sobre el Estado, las prisiones y la “economía del delito”, así como una historización de lo que en el libro se denomina “el sujeto privado de libertad”. Luego se recopilan producciones de investigadores, talleristas y docentes extensionistas sobre diferentes experiencias universitarias (en formación en grado, talleres y voluntariados); otro capítulo analiza las trayectorias educativas como elementos para pensar las experiencias de formación, y el resto de los artículos avanzan en debates sobre el derecho penal juvenil, el accionar religioso en contexto de encierro y las relaciones vinculares entre personas privadas de libertad.

Al año siguiente, desde el GICySCA, se edita *Prisiones contemporáneas: prácticas, disputas y desafíos en el siglo XXI* (2020), una compilación de artículos en donde se enmarca a la cárcel en la modernidad, se presentan estudios sobre procesos de criminalización en la provincia de Catamarca, se indaga sobre la dimensión de la educación, el trabajo, el deporte y la salud en prisiones, así como también se presentan experiencias de aprendizaje y se problematiza la perspectiva de género.

Universidad Nacional de Comahue

En cuanto a indagaciones en torno a la educación superior en contexto de encierro, no se han hallado documentos específicos, a excepción de la investigación de Pallero (2019). Sin embargo, se pueden mencionar trabajos de tesis en el marco de las propuestas de formación de la UNCOMA que abordan la cuestión carcelaria desde diversas perspectivas que pueden aportar una mirada de la ESCE.

El trabajo de Ivana Vassellati (2021) titulado “Medidas sustitutivas del encarcelamiento”, presentado en el Posgrado en Derecho Penal y Ciencias Penales, resulta clave para comprender las características del encarcelamiento actual y las medidas alternativas que pueden emplearse en la ejecución de las penas privativas de la libertad

Por su parte, Carlos Rocha (2018) en el marco de la Maestría en Teorías y Políticas de la Recreación, presentó la tesis “El tiempo libre y la recreación en un contexto de encierro. El caso de la Unidad de Detención N° 11 de Neuquén Capital”. La producción referida resulta valiosa dado que aborda una dimensión poco desarrollada y redundante, asimismo, en una contribución a los estudios específicos de las políticas públicas en ámbitos carcelarios.

Asimismo, se puede dar cuenta del estudio presentado por Yésica Pallero (2019), en el que analiza las problemáticas presentes en el trabajo docente en contexto de encierro. Con eje en docentes de escuelas medias, da cuenta de dimensiones que inciden en el desempeño laboral docente, entre las cuales identifica la capacitación, la infraestructura, el financiamiento y los materiales educativos.

Universidad Nacional de Cuyo

La experiencia de ESCE de la UNCuyo es relatada a través de diferentes artículos académicos producidos colectivamente (con más de cuatro y hasta doce autorías) donde, desde diversas dimensiones (gestión institucional, experiencia áulica y trayectorias estudiantiles), se aborda el trabajo de gestión en complejos carcelarios de la provincia de Mendoza.

Petrelli *et al.* (2012) caracterizan al Programa “Educación Universitaria en Contextos de Encierro” de la UNCuyo desde una dimensión institucional (historización, encuadre institucional, oferta educativa y articulaciones interinstitucionales). En tanto, Molina *et al.* (2012), abordan el análisis de las convivencias en las aulas universitarias puestas en marcha en cárceles mendocinas y avanzan, además, en la problematización de los actores sociales, sus prácticas y discursos. Así, dan cuenta de los modos en que se gestó este proceso (de carácter colectivo y mediante acuerdos), los discursos emergentes, las prácticas dialógicas, la construcción de consensos y lo que denominan la diferenciación de “códigos tumberos” y “los códigos de acá, la Universidad”.

Paparini y Fares (2013), por su parte, describen analíticamente los rasgos característicos del Proyecto Trayectorias Académicas Estudiantiles (TRACES) de la UNCuyo, entendiendo que lo propio de las trayectorias educativas es “la cuestión institucional que cobra peso a partir del trabajo interinstitucional”. Mientras que otra publicación relevante es la producida por Salomón, Moyano, Escobar y Candiotti (2017), se trata de una ponencia donde ponen en discusión los desafíos y tensiones de la ESCE, teniendo en cuenta la experiencia de esta Universidad. Para ello caracterizan la dinámica actual del Programa, sus actividades e interacciones e identifican las tensiones (lógicas institucionales, organización del espacio educativo, los obstáculos operativos) y los desafíos (una mayor institucionalización, la direccionalidad de la educación, los tiempos pedagógicos, entre otros).

Por otra parte, en el marco de la Maestría en Integración Educativa y Social que dicta la Universidad, el tesista Elio Ramón Ponciano, elaboró su trabajo de graduación “Cárcel y Educación: la inclusión social y educativa en contextos de privación de la libertad desde la práctica escolar”, bajo la dirección de la Dra. Mónica Elisabeth. Sin embargo, el texto no se encuentra disponible en línea para su consulta.

Universidad Nacional de Entre Ríos

La UNER cuenta con el Proyecto de Investigación y Desarrollo “¿De qué hablamos cuando hablamos de comunicación comunitaria?”, en ese marco, el Área de Comunicación Comunitaria (Facultad de Ciencias de la Educación) realiza intervenciones y elabora diversas producciones en torno a este tema. Así, por ejemplo, el artículo de Pérez Campos y Schneider (2015) se pregunta por los sentidos (de aprendizaje, de resistencia, de conflicto) del trabajo sostenido que realizan “extensionistas” y “voluntarios” en diversos proyectos educativos y culturales en contexto de encierro.

Schneider (2021), en otra producción académica que problematiza sobre el rol de las y los comunicadores en ámbitos de privación de la libertad e identifica dos principales: como constructores de narrativas sobre la cárcel y como facilitadores de espacios de Comunicación/Educación.

En tanto, la indagación de Grinovero (2020) se expone sobre los sentidos que un grupo de mujeres prisionizadas le asignan a la educación durante el tiempo de detención, en términos de trayectorias. Entiende que las trayectorias educativas previas a la cárcel resultan “precarias, interrumpidas, atravesadas por la discriminación y la violencia” (p.185). Los sentidos otorgados a la educación en la prisión son “de resistencia”, “como acceso a otros futuros posibles” y “espacio para la construcción de lazos sociales” (p.188).

Universidad Nacional del Centro

En cuanto a procesos de investigación, desde la UNICEN se lleva adelante el Proyecto “Vida cotidiana y acceso a derechos en la cárcel. Trazas de sentidos”, cuya tarea se enfoca en el relevamiento de prácticas educativas en los procesos de enseñanza en las aulas; los centros universitarios entendidos como unidad educativa; los saberes laborales de las personas detenidas; las artes y las producciones artísticas. Estos ejes buscan indagar qué trazas en la subjetividad se reconocen en las personas privadas de libertad a partir de su vinculación con alguna propuesta de la Universidad.

En el contexto de este proyecto se distinguen trabajos que problematizan la *relación cárcel-Universidad*; esto es el ingreso de la Universidad que entra a la cárcel y la cárcel que entra a la Universidad (Umpierrez, 2016); abordajes de las condiciones sociales y materiales de la vida en la cárcel (Lacaria, 2019); publicaciones que sistematizan experiencias artísticas (Castro, 2020), de economía social solidaria en unidades penitenciarias (Sosa, 2020); la gestión de estudiantes organizados en centros universitarios (Umpierrez, 2020)¹⁸; y la acción de estudiantes que participan de centros universitarios en la contingencia de la pandemia (Umpierrez, 2021).

Desde la UNICEN se entiende que la persona en situación de cárcel se encuentra muchas veces sin “un tercero” de apelación y ese es, justamente, el lugar que adquiere la Universidad: un lugar de *terceridad* donde no sólo se facilita un proceso de inclusión educativa, sino también desde donde es posible promover derechos y canalizar denuncias, como plantea Analía Umpierrez (2020), referente institucional de esta experiencia.

La experiencia institucional se sintetiza en el libro de reciente aparición titulado *Acceso a derechos. Educación, arte y cultura en la cárcel*, compilado por Umpierrez (2020), un material que se propone “identificar y analizar las condiciones de acceso a la educación universitaria, los saberes laborales y las acciones artísticas y culturales promovidas en las unidades penitenciarias”, al tiempo que se preocupa por subrayar “el plano subjetivo respecto del fortalecimiento de la formación ciudadana plena en personas que están privadas de libertad” (Editorial UNICEN, 2020, párr. 1).

Universidad Nacional del Litoral

Desde el Programa de Educación Universitaria en Prisiones de la UNL, se destacan tres investigaciones que dialogan con la propia investigación, en términos de mirar analíticamente la

¹⁸ La autora expresa que estos centros se organizan en espacios que no son la cárcel, pero tampoco la Universidad, que pueden analizarse como unidades educativas, con relaciones de dependencia, de intersección, de autonomía, de construcción y consolidación material y simbólica de un espacio educativo localizado un territorio en el que se depende de dos instituciones dominantes con intereses comunes y otros en colisión.

experiencia institucional. Por un lado, la producción relatada por Natacha Guala y equipo (2011), en la que se grafica la trayectoria del proyecto institucional, desde un posicionamiento centrado en la perspectiva del análisis institucional y en términos de fortalezas y debilidades (matriz FODA). Si bien este abordaje mira la experiencia desde dimensiones “controlables” desde el punto de vista de la gestión (fortalezas y debilidades) y aspectos “no controlables” (las oportunidades y amenazas del contexto), se considerará como antecedente indirecto.

En segundo lugar, Máximo Sozzo, coordinador de este programa ESCE de la UNL, en el libro *Lápices o rejas* que compila Mariano Gutiérrez (2012) relata la presencia de la Universidad en las cárceles santafesinas en tanto una instancia de integración social. Allí expone el sentido que esta política universitaria tiene en términos de “lucha contra la degradación, la producción y reproducción de desigualdad social que se vive dentro de las prisiones”, por lo que se destaca que el objetivo fundamental de la Universidad por medio de la ejecución de esta iniciativa “es alentar las posibilidades de la integración social de las personas privadas de la libertad, no ‘a través de’ la prisión sino ‘a pesar de’ ella” (p.7).

La tercera producción es la realizada por Bellini y Fernández (2017) en la que indagan sobre las prácticas educativas que se desarrollan en cárceles santafesinas donde interviene el Programa de Educación Universitaria en Prisiones (PEUP) en relación a la propuesta de formación superior en entornos virtuales que ofrece el Programas de Educación a Distancia (PEaD) de esa Universidad. Las autoras analizan el rol de los *actores e instituciones* involucrados y las problemáticas que se generan en su intersección al procurar ampliar la cobertura educativa y democratizar el acceso a los conocimientos y a la formación universitaria de personas privadas de su libertad en cárceles de la provincia de Santa Fe.

Universidad Nacional de La Plata

En la UNLP, se reconocen estudios que problematizan sobre la modalidad educativa en contextos de encierro en diferentes aspectos: reflexiones conceptuales y sistematizaciones sobre las prácticas que desarrollan los programas educativos existentes en la Universidad y/o relatos de experiencias pedagógicas de docentes que dictan clases en el marco de esos dispositivos institucionales.

La investigación realizada por Mónica Cappello y equipo (2009) resulta un antecedente directo en la temática. Bajo el título “Reintegración social y formación integral, aportes para una experiencia innovadora en el marco de la primera unidad penitenciaria bonaerense destinada a estudios universitarios”, presenta un diagnóstico de situación sobre el incipiente trabajo de la UNLP en ESCE y las tensiones presentes entre diferentes actores (docentes, estudiantes, gestores

y funcionariado público), a la hora de pensar un espacio dentro del SPB que aloje exclusivamente a estudiantes de la Universidad).

Rodríguez Alzueta (2012), referente en temáticas relacionadas a DDHH, hace una década caracterizaba a los proyectos institucionales con intervención en cárceles en la UNLP como “discontinuos” y “fragmentados”. Observaba que, en ese marco, la Universidad “atajaba” la agenda ESCE “sin coordinación” entre las facultades o carreras, y sostenía que las experiencias en el territorio carcelario se llevaban a cabo, no desde una política educativa, unas estrategias y dispositivos de intervención integrales sino a partir del “compromiso voluntario” de grupos docentes y estudiantiles.

Trabajos más recientes recuperan las experiencias de este tiempo y ponen énfasis en los niveles de institucionalización y fortalecimiento académico que han tenido los proyectos; caracterizan los programas, sus acciones, la articulación de las prácticas docentes, la interacción con actores interlocutores, entre otros elementos, en tanto políticas y estrategias de acción.

En torno a la intervención que desarrolla la FaHCE-UNLP, se pueden mencionar tres producciones recientes: los aportes de Bertoni *et al.* (2018), Roca Pamich (2018), Lamboglia y Germán (2020), los cuales avanzan en caracterizar las experiencias que viene sosteniendo la Facultad en la materia.

En tal sentido, Bertoni *et al.* (2014) problematizan la reforma del plan de estudios de la carrera de Historia en la FaHCE-UNLP y ponen en contexto la práctica docente en el proceso educativo en contextos de encierro. Retoman la crítica al sistema carcelario desde la crítica a las desigualdades sociales, al tiempo que ponderan el trabajo articulado entre docentes, estudiantes y referentes de organizaciones militantes en la educación en contexto de encierro.

Por su parte, Roca Pamich (2018), a partir de la enseñanza de una asignatura introductoria de la carrera de Sociología, plantea algunas dimensiones centrales que presenta la ESCE, entre las que se cuentan: la voluntad de las unidades penitenciarias, la cuestión espacial, la trayectoria biográfica de las y los estudiantes, y el ambiente educativo que suele constituirse entre “equilibrios inestables”. Además, subraya que la experiencia universitaria en cárceles implica estar en o asumir una “posición de privilegio”, en relación a la posibilidad (o no) que tienen las personas privadas de libertad de participar en los espacios educativos.

Lamboglia y Germán (2020), por su lado, describen las estrategias que despliega la FaHCE por medio del “Programa de Acompañamiento a Estudiantes Privadxs de la Libertad” para las carreras de Sociología e Historia, entre las que prevalecen: el acompañamiento en las unidades penales; el acompañamiento a estudiantes que se encuentran cursando en condición de “liberados/as” y/o bajo el sistema de seguimiento por monitoreo electrónico; la coordinación con

actores externos a la Facultad (principalmente actores del ámbito judicial y penitenciario) y las interacciones intrainstitucionales como la coordinación con las diferentes cátedras.

En torno a la experiencia de la FPyCS, se puede dar cuenta de publicaciones propias, (realizadas previamente y durante el desarrollo de esta tesis), en coautoría con colegas, en las que se busca problematizar sobre la experiencia institucional en la modalidad ESCE. Se particularizan diferentes dimensiones analíticas: caracterización del Programa, abordaje de los procesos de enseñanza y aprendizaje, análisis de los sentidos de la educación para el estudiantado en cárceles. En otros artículos de investigadores de la misma casa de estudios, en tanto, se analizan las prácticas de lectura y escritura en contexto de encierro con énfasis en estudiantes de Comunicación Social.

La ponencia “Extensión áulica Unidad 9: recorrido por una experiencia de formación superior intramuros” (Zapata y Nieto, 2012) analiza, por medio de entrevistas abiertas, los sentidos que tiene una propuesta de formación superior para estudiantes que se encuentran en privación de libertad, particularmente en la carrera de Comunicación Social de la FPyCS-UNLP. En tanto, la producción titulada “Educación superior en contexto de encierro. La experiencia de la FPyCS-UNLP” (Vivas Arce y Zapata, 2018) sistematiza los criterios políticos y estratégicos de gestión del Programa educativo en cárceles que desarrolla dicha unidad académica y caracteriza las acciones de diversos actores institucionales.

“Educación superior en cárceles: una política de inclusión social” (Zapata y Jaunarena, 2021) es otro trabajo reciente donde se busca historizar la modalidad educativa “ámbitos de privación de la libertad” que desarrolla la Facultad en la Extensión Áulica Unidad Penitenciaria N° 9 de La Plata. Por otro lado, se describe críticamente la experiencia de enseñar y aprender en contexto de encierro, sus dificultades y desafíos (García, Pascolini y Zapata, 2020).

La publicación de López (2020) y la de López, Belinche y Viñas (2019), por su lado, problematizan la importancia de leer y escribir en los contextos de encierro carcelario como una “práctica de inclusión” de quienes se encuentran en privación de libertad.

Finalmente, desde la FCJyS-UNLP, se han producido trabajos de investigación que hacen aportes conceptuales en relación al rol de la unidad académica en materia de ESCE (Castro y Puig, 2019), a procesos educativos en torno a determinadas prácticas como los “grupos de estudio” (Correa, Chiclana, Gabillondo y Vilches, 2019) o temáticas que interpelan al estudiantado privado de libertad, como la ponencia de Reyes (2019) titulada “Juicio por jurados en cárceles para integrar en la enseñanza del derecho”; o que realizan un análisis descriptivo en base a variables como edad, situación procesal, entre otros de estudiantes privados de libertad en la Facultad (Actis, 2019). Castro y Puig (2019), asimismo, llaman la atención sobre los procesos de estigmatización de las personas privadas de libertad como barrera simbólica y material que se replican en la Universidad cuando asumen el rol de estudiantes.

Universidad Nacional de La Pampa

No se han hallado numerosas producciones elaboradas desde esta institución universitaria, cuya intervención en políticas de ESCE resulta incipiente. No obstante, se pueden mencionar dos trabajos, uno publicado en un cuadernillo como parte de una serie trabajada por el Ministerio Público (Oso y Taborda, s/f) y el segundo son los fundamentos de un proyecto de extensión presentado por Daniela Bassa y equipo (2019).

La publicación titulada “La readaptación social como Derecho Humano, situación en la Provincia de La Pampa”, escrito por Alejandro Osio y Esteban Torroba (de la UNLPam) para una serie editada por el Ministerio Público de la Defensa, da cuenta de la importancia de la labor interinstitucional cuando se trata de educación en ámbitos de privación de la libertad.

En ese sentido, los investigadores asumen una perspectiva clásica del campo penitenciario como es la de la “resocialización” y comprenden -desde un enfoque complejo- que el sistema carcelario es parte constitutiva de una “red capilar” que involucra a diversos actores. Así, mencionan el tejido compuesto por la familia, la escuela, la asistencia social, la Universidad, entre otros actores sociales, lo cual permite la ampliación sustantiva de las acciones que deben adoptarse para lograr esa pretendida “resocialización”.

En cuanto al proyecto de extensión, el mismo se titula “Fortaleciendo derechos: talleres de extensión en la cárcel de mujeres de Santa Rosa” (2019) y, entre sus fundamentos se expone que la educación es un “derecho llave” que habilita el ejercicio de otros derechos (este concepto es trabajado en 2006 [p.134] por Francisco Scarfó) y que la ESCE tiene como deber poner la atención en el “desarrollo integral de la persona” y, entre otros deberes vinculados al acceso a la cultura; a su vez, plantean a las trayectorias educativas como “posibilidad” que le permite a las personas prisionizadas “construir hacia adelante” (Bassa *et al.*, 2019).

Universidad Nacional de Mar del Plata

En la agenda de investigación académica en la UNMDP se aborda la cárcel desde una perspectiva de derechos en diversas publicaciones (Colombo, 2018; Zerbino, 2018) y sobre el tema ESCE, en particular, es posible dar cuenta de un artículo que indaga sobre las trayectorias en experiencias de educación a distancia (Garmendia, Cozzi y Senge, 2010)

La producción de Colombo busca problematizar sobre la representación del mundo carcelario en el cine argentino reciente a través del análisis comparativo de dos relatos (una de ficción y un documental) que toman a la cárcel como espacio social (*El Marginal* y del documental de no ficción *Pabellón 4*), y enfatiza en torno a la construcción mediática de “representaciones, estigmas y estereotipos de la vida de los presos”.

El trabajo de Zerbino (2018), por su parte, aborda la situación de mujeres encarceladas en torno a sus derechos sociales, políticos y culturales. En un contexto de avance de los feminismos a nivel global, la autora habla de “cárceles del patriarcado” y, desde ese lugar, analiza la lucha feminista al interior de las cárceles argentinas. En términos metodológicos, pretende abordar, por medio del trazado de una línea de tiempo, las acciones llevadas a cabo en virtud de recuperar los derechos en perspectiva de género en los últimos diez años. Este es un recurso valioso como antecedente directo, ya que permitirá recuperar elementos para historizar la experiencia de la FPyCS-UNLP en materia ESCE.

En tanto, la producción de Garmendia, Cozzi y Senge (2010), investigadoras del Centro de Investigación en Procesos Básicos, Metodología y Educación de la Facultad de Psicología de (UNMDP), analiza cómo los aspectos situacionales y psicológicos contribuyen a entrever el papel de la motivación en las trayectorias de vida y, en particular, de las motivaciones académicas de quienes cursan carreras en modalidad a distancia (EAD).

En cuanto al abordaje metodológico, las autoras incluyen entrevistas en profundidad a un estudiante de la carrera de Derecho que se encontraba alojado en la Unidad Penitenciaria N° 15, que cursó cinco materias con modalidad a distancia dentro de la cárcel, en el Penal de Batán. Las autoras consideran que cada testimonio y experiencia de vida, instituye a los estudiantes como constructores de sentido, esos sentidos son los que les interesa indagar entendiendo que allí se resignifica la EaD elemento “democratizador del conocimiento”.

Universidad Nacional de la Patagonia Austral

La UNPA tiene un desarrollo incipiente y diverso en torno a la ESCE. En el marco del “V Encuentro de Investigadores, Becarios y Tesistas de la Patagonia Austral” (UNPA, 2021), se editó un libro con capítulos cortos en el que se incluyen cinco artículos relacionados con la temática que abordan distintos ejes.

Entre esos trabajos cabe destacar el abordaje de la integración socioeducativa de personas privadas de la libertad (Reinoso, et al. 2021); de las políticas “de reinserción social” en la provincia de Santa Cruz, en el contexto de la pandemia generada por el COVID 19 (Navas *et al.*, 2021) y de los avatares de la institucionalización de los jóvenes en conflicto con la Ley Penal en la Provincia de Santa Cruz (Rotman, 2021).

Asimismo, se incluye el artículo de Rotman, Pejkovic y Scott (2021) que aborda los complejos procesos de integración socioeducativa en materia de ESCE y de Rotman (2021) sobre los orígenes y desarrollo ECE en un recorrido histórico que va desde el advenimiento de la democracia hasta la actualidad, particularizando en la situación del sector juvenil en la provincia de Santa Cruz.

Por otra parte, la ponencia de Paredes, Alonso y Rotman (2022), se propone problematizar las acciones de UNPA en relación a personas privadas de la libertad en el marco de la definición de políticas públicas que las reconozcan como “sujetos de derecho”. Así repasa los marcos legales y subraya la idea de educación como “herramienta multidimensional” y a la cárcel como “territorialidad”, en tanto conjunto de prácticas y sus expresiones materiales y simbólicas. La producción caracteriza los desarrollos en la experiencia local y sostiene que: tiene pocos antecedentes, es débil su continuidad en el tiempo y resulta escasa la difusión de las experiencias. Al mismo tiempo, define el “deber ser” de las políticas ESCE como acciones articuladas, progresivas, consensuadas y cogestionadas intersectorialmente.

En otro orden, el artículo problematiza la tensión entre la demanda de docentes y estudiantes y la obligatoriedad institucional de impartir educación en contextos de encierro y se exponen situaciones violatorias de derechos al interior de la Universidad en torno a los derechos educativos de las personas privadas de libertad y “la falta de regulación institucional específica”. Finalmente, enumera los tipos de políticas públicas referidas a la ECE: sensibilización, difusión, capacitación, diagnósticos, relevamientos, diseño de procesos y proyectos e intervención innovadora”.

Universidad Nacional de Rosario

El investigador Mauricio Manchado ha publicado su tesis doctoral (2012) y variados artículos científicos en revistas donde problematiza la educación y el rol de la Universidad en las cárceles. En coautoría con María Chiponi publicó recientemente “Cárcel y Universidad. Continuidades, tensiones y disputas de sentidos” (2018); y con Chiponi y Routier “¿Suspendidos y ejercidos? Dilemas del acceso y ejercicio del derecho educativo en cárceles argentinas” (2019), entre otros trabajos.

En 2012, Manchado propone analizar, mediante un estudio de caso, la complejidad de la educación en cárceles, donde aparecen, por ejemplo, condiciones y condicionamientos del personal penitenciario al proceso educativo (convivencia y connivencia); el uso multifuncional de los espacios educativos; el dilema de la institución educativa para pensar y nombrar al sujeto del aprendizaje; las cuestiones relativas en torno al proceso de aprendizaje, entre otras dimensiones.

En el siguiente trabajo, Chiponi y Manchado (2018) indagan lo que denominan “efectos subjetivos, institucionales y políticos que generan las prácticas comunicacionales en la cotidianidad del contexto de encierro”. Allí, dan cuenta de la emergencia de manifestaciones creativas y artísticas diversas, la construcción de trayectorias vitales divergentes y autonomías potenciadas en virtud de las experiencias que desarrolla la Universidad en la cárcel.

En el artículo más reciente (2019), Manchado, Routier y Chiponi dan cuenta, comparativamente, de algunos procesos que hacen a los “condicionamientos y posibilidades” en el acceso a la educación en diferentes cárceles santafesinas. Miran trayectos educativos que emprenden las personas en la cárcel y señalan que estos se ven “interferidos, obturados o posibilitados”, en virtud de la existencia de distintas “condiciones y condicionamientos” para el acceso a la educación que tienen las diferentes unidades penitenciarias. Así es posible hablar de “accesos y ejercicios diferenciales” a los derechos educativos y culturales en contexto de encierro.

Universidad Nacional de Río Cuarto

Aquí se consignan dos trabajos de actualidad que se proponen pensar la educación en contextos carcelarios desde una mirada compleja, situada y con compromiso social, desde la perspectiva de estudiantes de nivel medio en ámbitos de privación de la libertad (Gianotti, 2018) y desde la política de formación docente universitaria en clave contextual (Barroso y Banegas, 2019).

La investigadora Mariana Gianotti, de la Facultad de Ciencias Humanas (UNRC), publicó un artículo titulado “Entramados construidos entre procesos de educación y cárcel en las aulas de la escuela media” (2018). El mismo se enmarca en las políticas de gestión e inclusión de dicha unidad académica, “con el propósito de posibilitar procesos educativos universitarios ajustados a las condiciones del contexto carcelario tendientes a garantizar el derecho a la educación y la construcción de ciudadanía de las personas en situación de cárcel” (p.1).

Si bien la investigación se sitúa en el nivel educativo medio, resulta relevante a los fines de esta tesis en la medida en que el universo de los estudiantes que participaron en su estudio estaba transitando el último ciclo de su escolaridad secundaria y se proyectaban estudiando alguna carrera al año siguiente. En tal sentido, la Universidad o las Universidades comenzaban a ser objeto de interés para ese grupo de jóvenes en contexto de encierro.

Al respecto, la autora distingue algunas expectativas de posibilidad: el elegir una carrera universitaria; el pensarse en el desarrollo de una profesión y el saberse en condiciones de planificar un futuro, ubica a estas personas en algún espacio “de privilegio” en relación con otros grupos de estudiantes que inician sus estudios desde el lugar de encierro. Además, la investigadora señala que la ESCE se constituye actualmente en una “preocupación” al interior de la comunidad universitaria, a la vez que identifica “fuertes vacancias en la formación de profesionales” para hacer frente a las demandas y necesidades específicas de ese contexto.

Por otra parte, se tiene el trabajo “Hacia el cambio curricular. Formación docente en los profesorados de la Facultad de Ciencias Humanas- PIIMEI 2015-2017”, compilado por Silvina Barroso y María Alejandra Benegas (2019). Allí se considera una serie de artículos entre los que

se propone pensar a la ESCE como “nuevo contexto” educativo que exige de la “innovación” en la formación docente. A la vez, se plantea la necesidad de construir marcos teóricos en sintonía con la perspectiva de inclusión y la educación como derecho social. En tal sentido, se pondera la necesidad de formación docente específica para el desempeño de “prácticas contextualizadas”, comprendiendo a la cárcel como un “contexto complejo” y a la labor pedagógica como “acción comprometida”.

Universidad Nacional de Río Negro

La Universidad Nacional de Río Negro cuenta con el Programa de Trabajo Social “Comunicación y Derechos en Contextos de Encierro”, una iniciativa encuadrada en la Licenciatura en Criminología y Ciencias Forenses, en articulación con el área de educación en contexto de encierro de Neuquén y la Subsecretaría de las Mujeres de esa Provincia.

En el XIII Seminario Internacional Políticas de la Memoria “Memorias y Derechos Humanos”, desarrollado a fines de abril de 2022, dos referentes de ese Programa presentaron un trabajo de indagación, mediante encuestas focalizadas en la ciudadanía urbana rionegrina, sobre las representaciones sociales en torno a los derechos de las personas privadas de libertad (a la educación, a la salud, al trabajo, a la sindicalización y a la protesta).

Quienes presentan, explicitan que se trata de un estudio en desarrollo. Sin embargo, comentaron que luego de esta experiencia avanzaron en la presentación de un proyecto de Voluntariado Universitario que permitirá la participación de un mayor número de estudiantes para realizar prácticas pedagógicas en las unidades penitenciarias locales y analizar las problemáticas que lo atraviesan. Y subrayan que ambas experiencias pueden contribuir a la formación de estudiantes de la carrera de Criminología y Ciencias Forenses de la UNRN. (Notas de campo, “Apuntes en el XIII Seminario Internacional Políticas de la Memoria”, 29/04/ 2022)

Universidad Nacional del Sur

La UNS cuenta con intervención en cárceles de Bahía Blanca y la región sur de la provincia de Buenos Aires. En el marco de esta institución se pueden mencionar dos escritos que indagan sobre el sentido de la educación en cárceles (De Caso y Villanueva, 2015) y en torno a la formación de estudiantes de ciencias de la salud en contextos de encierro (Grinfeld Baeza, Palomo y Arnaudo, 2019).

De Caso y Villanueva (2015) en su ponencia “¿Educación para liberar o educación para reinsertar?” proponen una reflexión sobre los sentidos del derecho a la educación en los contextos de encierro, y toman como estudio de caso experiencias educativas en el penal de Villa Floresta (Bahía Blanca, Buenos Aires). Las autoras ponen en juego diferentes categorías de análisis en

tensión: educación y democracia; Estado y garantía de derechos; límites entre lo posible y lo ideal; el escenario áulico y el sujeto que aprende; la educación como derecho y sus limitaciones.

Por su parte, Grunfeld Baeza, Palomo y Arnaudo (2019), como equipo de investigación, analizan la experiencia práctica de un grupo de estudiantes que se forma como promotores de salud y preponderan la importancia de “incorporar nuevos escenarios de enseñanza-aprendizaje” y hacer dialogar los saberes académicos con los problemas concretos de la comunidad. Al mismo tiempo, problematizan las relaciones de jerarquía en la cárcel.

Universidad Nacional de San Martín

Respecto del Centro Universitario San Martín (CUSAM-UNSAM) hay que subrayar que esta experiencia tiene una particularidad que la diferencia ampliamente del resto de las demás: en el centro universitario del complejo penitenciario situado en el conurbano norte bonaerense, cursan estudios superiores personas privadas de libertad junto con agentes penitenciarios. Es decir, las personas presas estudian la Licenciatura en Sociología al lado de sus vigilantes.

Este fenómeno, que particulariza a la tradición de la UNSAM en cárceles, ha habilitado indagaciones en torno a su *historización*, en tanto experiencia de carácter colectivo, producciones que abordan las particularidades de los procesos de enseñanza y aprendizaje en un contexto de encierro atravesado por lo que denominan “exceso de contingencia” (Lombraña, Strauss y Tejerina, 2017), a mirar las *experiencias significativas de los actores* (Parziale, 2013) e indagaciones sobre el sentido político de la práctica educativa dentro de la cárcel (Libertad, Cubilla y Cruz, 2014).

Asimismo, producciones como las de Pérez (2020) y Berenstein (2021) particularizan el análisis desde una perspectiva educativa con eje en las experiencias formativas de los talleres de alfabetización que se dictan en el CUSAM; y estudios como los de Di Próspero (2020) por otra parte, identifican analíticamente procesos de construcción, apropiación y circulación de los derechos educativos que promueve la gestión de la Universidad en la cárcel.

Universidad Nacional de Santiago del Estero

La UNSE desarrolla el Proyecto de investigación “Caracterización de la población carcelaria del Servicio Penitenciario de la provincia de Santiago del Estero” y, en ese marco, presenta publicaciones que analizan, por un lado, las prácticas de disciplinamiento y el proceso de progresividad de la pena (Díaz y Rodríguez, 2021) y, por otra parte, los procesos de construcción de subjetividad en la educación en contextos de encierro (Díaz, 2019).

Respecto de lo educativo, los estudios analíticos ponen énfasis en las condicionantes estructurales que influyen en la construcción de “estudiante interno” que hacen que las personas

privadas de libertad que conforman la muestra no se puedan apropiarse de la educación en cuanto derecho, o “sólo se logra en números reducidos, para la mayoría la educación implica sólo un instrumento estratégico de atenuación de pena, y cuando no, un beneficio o privilegio”. Otras producciones que también se preocupan por las representaciones sociales construidas por los actores involucrados en los procesos educativos en cárceles (Rodríguez, 2018) reconocen las opiniones, representaciones y valoraciones de estudiantes, docentes y gestores de la política educativa.

En todos los casos, se trata de trabajos que indagan la ECE, pero no en el nivel universitario sino en lo que en la cárcel se denomina genéricamente “escuela”, término que nuclea a las experiencias de la educación formal primaria y secundaria en los establecimientos penitenciarios.

Trabajos interdisciplinarios e interinstitucionales

Por otro lado, se recuperan producciones colectivas que reflexionan -desde una perspectiva interdisciplinaria y desde una dinámica interinstitucional- experiencias universitarias en cárceles. Entre ellos, se cuenta con el estudio de Gual *et al.* (2018) y el producido por Ferreccio *et al.* (2020).

En el artículo “Contradicción, cooptación e institucionalización. Las experiencias de intervención universitaria en contextos de encierro en Argentina” Gual y equipo de investigación (2018) presentan resultados preliminares de una indagación sobre las experiencias de educación formal y extensión impulsadas por tres Universidades argentinas en contextos de encierro: UBA; UNL y UNCOMA. El equipo que forma parte de esas prácticas institucionales logra identificar “núcleos temáticos relevantes para pensar estas experiencias”, entre las que enumera: el grado de institucionalización y reconocimiento al interior de la estructura universitaria, la tensión entre sus objetivos, las lógicas y dinámicas de los contextos de encierro, así como la importancia de los intentos de la administración penitenciaria por cooptar y debilitar estos espacios.

Por otro lado, el e-book *Papeles del CISCA. Investigaciones sociales en cárceles 2016-2020*, compilado por Ferreccio y equipo, reúne una serie de artículos producidos por investigadores e investigadoras de diversas Universidades públicas que participaron de los dos Coloquios de Investigaciones Sociales en Cárceles de Argentina (CISCA) durante los años 2015 y 2019. El primer coloquio versó sobre “los límites difusos de la cárcel y las diferentes formas de habitarla”, en tanto que el segundo encuentro tuvo como eje abordar “la prisión y sus excesos”, por medio de una recopilación de estudios etnográficos. Las publicaciones presentadas en ambos encuentros dan cuenta, en definitiva, de distintas dimensiones de la vida de muchas personas que se encuentran en situación de cárcel en Argentina.

Estas indagaciones aportan claves de lectura relevantes para abordar el propio trabajo investigativo en torno a la experiencia ESCE en la FPyCS-UNLP, para problematizar los modos específicos en que la institución lleva adelante acciones estratégicas en un territorio complejo como es la cárcel. Desde una perspectiva de derechos, estos antecedentes:

- Caracterizan los programas en términos de gestión institucional.
- Dan cuenta de las relaciones y estrategias de institucionalización de la ESCE.
- Señalan las tensiones institucionales Universidad-Servicio Penitenciario.
- Reconocen las significaciones de los diferentes actores en torno a la ESCE.
- Identifican elementos obstaculizadores y facilitadores que se presentan en las prácticas.
- Analizan la formación docente y la perspectiva de género en relación a la ESCE.

Gran parte de los ejes y problemas identificados en las producciones realizadas desde las experiencias institucionales merecen ser recuperados en la investigación que aquí se pretende desarrollar, ya sea en clave de preguntas para enfocar la mirada sobre la experiencia UNLP o desde conceptualizaciones que habiliten reconocer complejamente las experiencias en contexto de encierro de la Universidad platense. En algunas producciones referenciadas en el apartado general de antecedentes, se plantea la necesidad de que las instituciones lleven adelante acciones tendientes a la “reinserción social” de las personas privadas de libertad; concepto prácticamente opuesto al que se propicia en esta tesis, que propone mirar los procesos ESCE desde la “inclusión social”. No obstante, todos estos aportes identificados en el estado del arte (trabajos con menos de diez años de actualidad) plantean interrogantes, al tiempo que abren multiplicidad de preguntas que dan lugar a pensar la relevancia de indagar qué particularidades, qué especificidades y dinámicas situadas subyace en el proyecto educativo en contexto de encierro que lleva adelante la UNLP y, en particular, la FPyCS, en términos de reconocer obstaculizadores y facilitadores y diseñar políticas y estrategias ESCE.

Objetivos

Objetivos generales

- Analizar, desde una perspectiva comunicacional, las políticas y estrategias impulsadas por la FPyCS-UNLP en la modalidad “ámbitos de privación de la libertad”.
- Problematizar las trayectorias universitarias de estudiantes en privación de libertad y dar cuenta de las implicancias de estudiar en la cárcel.

Objetivos específicos

- Identificar y describir hitos significativos en la trayectoria de la educación superior en contexto de encierro en la República Argentina.
- Reconocer el *hacer* y *quehacer* institucional en la modalidad ESCE en el país y, particularmente, en la UNLP.
- Describir y analizar las acciones político-estratégicas que despliega la FPyCS-UNLP en contexto de encierro.
- Problematizar las trayectorias de estudiantes en contexto de encierro y reconocer las particularidades de estudiar en dicho ámbito.
- Dar cuenta de los posicionamientos y estrategias de los y las docentes de la FPyCS que intervienen en contexto de encierro.

Miradas teórico-conceptuales

Este trabajo de tesis se ubica en un campo de producción de saberes y prácticas de la comunicación social, en tanto espacio particular de producción de conocimiento. Desde una perspectiva comunicacional se parte de la pregunta sobre la gestión de la FPyCS-UNLP en modalidad educativa ESCE; se interroga sobre cómo esa experiencia se despliega, por medio de políticas y estrategias concretas, sin soslayar la trayectoria histórica de la educación en contexto de encierro, el rol del Estado y de actores con implicación en la temática y territorio carcelario.

En tal sentido, se apela a concepciones y posicionamientos que permitan dar cuenta de aquellas prácticas que son posibles de identificar en estas experiencias en que la Universidad se interrelaciona con la cárcel y viceversa, se analiza qué tensiones se producen en ese cruce, qué líneas estratégicas pone en juego la institución educativa para garantizar el derecho a la educación superior de las personas privadas de libertad.

Así, se vuelve necesario conceptualizar a la cárcel como territorio de la intervención universitaria, donde la Universidad no es sólo una institución entre otras por las cuales transitar, sino que es un derecho declamado por aquellas personas cuyas trayectorias de derechos se caracterizan por su vulnerabilidad. Y también resulta imperioso explicitar las políticas y estrategias que la Universidad plantea para acompañar los procesos de ingreso, permanencia y egreso de personas privadas de libertad y las acciones de acompañamiento educativo a sus trayectorias. Hablar de *trayectorias educativas* implica dar cuenta de las experiencias particulares y colectivas de aquellas personas que transitan la Universidad estando en prisión.

La comunicación como relación

La comunicación aquí es entendida como “campo disciplinar”, como “derecho” y como “práctica social”, a partir de reconocer el proyecto comunicación/cultura presentado por Schmucler (1984) y que, en articulación con los aportes de Mata (1985), se la puede entender como una perspectiva relacional que, a diferencia de la mirada funcionalista y lineal emisor-mensaje-receptor-, busca analizar *actores* (históricamente situados), *relaciones* (entramadas siempre en la dimensión del poder) y procesos de *producción de sentido* (enunciaciones en términos de discursos, prácticas, posicionamientos).

Esta perspectiva recupera aportes de los estudios que centran su mirada en los procesos de comunicación más allá de los medios y que se ubican desde las mediaciones culturales (Martín-Barbero, 1987). La comunicación es entendida desde la cultura; esta mirada comunicacional (Uranga, 2008) busca comprender “los modos de estar juntos” (Martín-Barbero, 1995). Esto

implica identificar, reconocer y des-tramar unos sentidos específicos de las prácticas y discursos en contextos diversos.

En consecuencia, el campo comunicacional es aquel que se ocupa de mirar los procesos sociales de producción, intercambio y negociación/lucha de las formas simbólicas y los modos de nombrar y estar en el mundo y es, asimismo, “uno de los escenarios donde se dirime la lucha política” (Uranga, 2016, p.190). Por lo tanto, el análisis de las prácticas institucionales es abordado desde una noción de las prácticas sociales entendidas como “prácticas de enunciación” (Uranga, 2008) que se van construyendo a través de las narraciones, el *hacer* y *quehacer* institucionales (Rinesi, 2020).

Así, las experiencias y acciones institucionales de la Universidad pública para promover políticas educativas inclusivas en ámbitos de privación de la libertad pretenden ser analizadas en tanto prácticas sociales de actores colectivos y en el sentido en que los mismos actores las gestionan, las vivencian, las experimentan y las narran. Asimismo, el reconocimiento de las trayectorias educativas de estudiantes en contexto de encierro necesita ser abordado desde un encuadre que vincula comunicación y educación como un campo específico de saberes y prácticas (Huerdo y Fernández, 2000).

Esta perspectiva comunicacional implica reconocer a los sujetos, ya no como emisores y/o receptores del acto comunicativo, sino como actores sociales en los procesos comunicacionales, sujetos entramados en matrices socioculturales e históricas. En consecuencia, este trabajo se propone analizar las prácticas y experiencias desde una perspectiva comunicacional; esto implica mirar desde la comunicación (Uranga, 2008) ciertos aspectos específicos:

- *los actores sociales*: sujetos individuales y colectivos, entendiendo su posición relacional y situacional en los procesos sociales, así como su posicionamiento político-estratégico en escenarios sociohistóricos concretos;
- *las relaciones*: entendidas siempre como relaciones jerárquicas, donde la dimensión del poder ocupa un lugar central;
- *los procesos de producción y lucha de sentidos*: comprendiendo a las prácticas institucionales como prácticas discursivas -o de enunciación- donde los actores sociales expresan sus intenciones, valoraciones y sentidos políticos y estratégicos.

Se trata de una perspectiva epistemológico-política que mira la historia con la intención de recuperar memorias y el presente para diagnosticar problemas que el poder hegemónico desatiende e invisibiliza; una perspectiva situada en las *epistemologías del sur* que entienden al sur global como una metáfora del sufrimiento humano causado por las grandes formas de opresión -el

capitalismo, el colonialismo y el patriarcado- y las varias formas de lucha y resistencia que se les oponen.

La cárcel como territorio

La cárcel y la Universidad, en tanto instituciones modernas, no se han encontrado, no han entrecruzado sus caminos y articulado sus prácticas si no recién a fines del siglo XX. En esa línea, se comprende a la cárcel como *territorio*, como espacio social en el que se lleva adelante la intervención institucional desde la Universidad. Es en el territorio donde se constituyen las prácticas y los discursos de quienes lo habitan, lo transitan y lo relatan desde sus propios marcos de referencia.

A su vez, una mirada comunicacional entiende al territorio en sus dimensiones físico, geográfica y simbólica, al tiempo que permite identificar actores que allí entran en relación, crean y significan diversas tramas discursivas: intervenciones, temas, modalidades de actuación, problemas y tomas de decisiones, entre otras. “A diferencia del espacio físico, el territorio se transforma permanentemente en una serie de significaciones culturales con implicancias históricas y sociales” (Carballeda, 2015, p.2). En consecuencia, siguiendo a Carballeda, el territorio, puede ser entendido como una especie de relato cartográfico, donde la acción se despliega a través de los lazos sociales que lo articulan y cargan de sentido.

Así, la mirada sobre y hacia lo territorial se reconoce desde un pensar situado: los actores, sus acciones, las relaciones y articulaciones; las tramas institucionales que se construyen, las significaciones de sus prácticas, eminentemente simbólicas y siempre histórico contextuales. Por ejemplo, cuando en la cárcel “se gana” un espacio que era de castigo para constituirse en espacio pedagógico, este nuevo lugar requiere ser observado complejamente: desde los actores en relación, sus prácticas cotidianas, las tensiones y las dinámicas obstaculizadoras y facilitadoras que allí se despliegan.

Especificidades de la ECE

La educación es comprendida como un derecho humano fundamental y una dimensión esencial para el desarrollo personal y la participación en la sociedad, en la medida que sea una garantía real de los Derechos Humanos. En particular, para las personas que se encuentran en riesgo sobre sus derechos, como son las personas privadas de la libertad, se trata de un “derecho llave”, ya que su ejercicio abre el reconocimiento de otros derechos (Scarfó, 2006, p. 22). En tal sentido, las personas privadas de libertad que acceden a la Universidad, en general, se organizan en Centros Universitarios y desde allí despliegan estrategias políticas de acción colectiva.

En la actualidad existe un marco legal prescriptivo de orden nacional e internacional, que define a la educación como un bien público, concibe al Estado como garante y define a la ECE como una “modalidad” del sistema educativo. Este reconocimiento es reciente, por eso esta tesis se propone historizar la trayectoria del tema e identificar los paradigmas que se han ido constituyendo alrededor de la educación en cárceles en diferentes momentos históricos (de disciplinamiento y control, de resocialización, de derechos e inclusión social) y, en ese sentido, se recuperan documentos históricos y textos clásicos (Alberdi, 1852; Sarmiento 1874; Pettinato, 1952; Puiggrós, 1996; Frejtman y Herrera, 2010) así como legislación en la materia.

A partir de las nuevas leyes nacionales y provinciales y el impulso de políticas específicas tendientes al fortalecimiento de la continuidad educativa se ha logrado una importante consolidación de la educación en contexto de encierro. No obstante, la ECE se particulariza por su carácter de profunda *complejidad* (Frejtman y Herrera, 2010), en la que se entran múltiples *tensiones* (Salomón, Moyano, Escobar y Candiotti, 2017; Grinovero, 2020), y por su sentido de orden *paradójico* (Umpierrez, 2020; Grinovero, 2020).

La indagación sobre las políticas y estrategias de la experiencia universitaria en torno a la ESCE para la inclusión educativa de personas privadas de libertad (esa multiplicidad de prácticas significantes y situadas mediante las cuales las instituciones buscan garantizar el derecho) se posiciona desde un lugar comunicacional que las comprende -como se ha señalado- en tanto “prácticas de enunciación” (Uranga, 2008), esto implica mirar el *hacer y quehacer* institucional (Rinesi, 2020) desde una mirada comunicacional.

La Universidad como derecho

Las políticas y estrategias de gestión universitaria que favorecen el acceso a estudios superiores de las personas privadas de libertad son indagadas en términos de “derecho a la Universidad” (Rinesi, 2014), concebido como un derecho individual y a la vez colectivo, “como el derecho del pueblo a apropiarse de sus beneficios”. En la “Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe”, celebrada en Cartagena de Indias (2008) se acordó que:

La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Ésta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región. (párr.1)

La Universidad como derecho permite garantizar el acceso a estudios académicos superiores, reconociendo por ello, el derecho ciudadano a la formación académica, artística y cultural (Daroqui, 2000). En tal sentido, la Universidad se presenta como una estructura garante y protectora del derecho a la educación superior en los ámbitos de privación de libertad. Revisar esta

noción implica reconocer en diferentes momentos históricos hitos significativos en la relación Universidad-sociedad que permite pensar y proclamar hoy la Universidad como Derecho, para ello se recuperan aportes de Puiggrós (2019) y Rinesi (2014, 2020).

Asimismo, la indagación de las experiencias y acciones institucionales de la FPyCS-UNLP en torno a la ESCE y de las trayectorias estudiantiles se da en términos de reconocimiento de “políticas educativas inclusivas” (García de Fanelli, 2014; Chiroleu, 2016 y Marano, 2018), en clave de derecho y desde una lectura transversal que considera una mirada nacional y compleja sobre la intervención en esta modalidad educativa.

Se parte de comprender que las demandas históricas de acceso a la Universidad suelen identificarse, en primer lugar, con las elites y luego, tras una serie significativa de procesos histórico-políticos, normativas y políticas públicas, se va dando lugar a la “masificación” y a la “inclusión” de sectores desfavorecidos económicamente, conceptos que atraviesan hoy los discursos sobre la institución universitaria, especialmente en el contexto latinoamericano.

Esto no implica dejar de ver que en los actuales procesos de ingreso masivo se pueden identificar distintas manifestaciones de la desigualdad, constitutivas de lo que Ezcurra (2011) denomina una “inclusión excluyente”: los sectores sociales desfavorecidos que ingresan a la Universidad, en el marco de la masificación de la educación, son los mismos sectores que luego sufren un mayor abandono estudiantil.

En este marco, la Universidad tiene el “desafío” de garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación superior de las y los ciudadanos que tocan a sus puertas y que, de acuerdo con Rinesi (2014), muchas veces “no sabe bien qué hacer con los recién llegados. No se dispone fácilmente a reconocerlos como los sujetos de un derecho que en el fondo no está convencida de que tengan” (p.12).

Políticas y estrategias educativas

El reconocimiento de las políticas (el qué) y las estrategias (el cómo) que desde esas políticas se despliegan, en tanto políticas públicas educativas, es a través de una mirada comunicacional que busca dar cuenta de contextos, procesos, actores y acciones que -al problematizarlas- permiten dar respuesta a los interrogantes que se desprenden de los objetivos de investigación. Así, la pregunta por las políticas y las estrategias para la inclusión educativa en materia ESCE que desarrolla la FPyCS-UNLP necesita estar ligada a la noción de “derecho a la Universidad” y a las prácticas en que esta idea se operativiza históricamente, ya sea en el marco de procesos de transformación del Estado y de la política educativa nacional como en los

dispositivos institucionales que se habilitan desde el sistema universitario y las casas de estudios en particular.

En tal sentido, al hablar de políticas y estrategias para pensar la Universidad como Derecho se recuperan aportes que miran (no solamente desde la especificidad de la ESCE) los procesos de inclusión social en la educación superior argentina a partir del análisis del vínculo sociedad-Universidad (Portantiero, 1978; Puiggrós, 2019; Juarros, 2018; Dércoli, 2000; Rinesi, 2020), del reconocimiento de las estrategias institucionales y dispositivos de acceso y permanencia en la Universidad (Brachi, 2016; Lenz, 2017; Plan Estratégico Institucional UNLP 2018-2022;), por medio de estudios de casos en el ámbito de la UNLP (Marano, 2018; Montenegro, 2020), y a través del estudio de indicadores y políticas (Lionetti, 2012; García de Fanelli, 2014; SPU, 2021). Al mismo tiempo, se articulan estos aportes con el acervo de trabajos referenciados en el estado del arte, ya que constituyen investigaciones producidas en el marco de las experiencias ESCE de Universidades nacionales que gestionan la educación superior en cárceles.

Trayectorias estudiantiles y tarea docente

La interrogación sobre el acceso a una institucionalidad particular como es la Universidad requiere ser vinculada con las trayectorias de los sujetos. En tal sentido, es clave reconocer tanto el recorrido por las materias y tramos de la malla curricular, como identificar los modos de transitar la vida universitaria que generan otras experiencias educativas.

Al respecto, Ros, Benito, Germain y Justianovich (2016) entienden que el aporte de indagaciones que abordan las trayectorias estudiantiles permite identificar nuevas dimensiones de los procesos de inclusión-exclusión educativa en la enseñanza universitaria. Este equipo identifica, en un estudio realizado en el ámbito de la UNLP, trayectorias “discontinuas”, “fragmentadas” y otras que presentan la condición de ser “recurrentes” (en el caso de “recursadas”). En tanto, sobre las trayectorias particulares ECE, Frejtman y Herrera (2010) identifican “trayectorias breves e inconclusas” (p. 27).

Por su parte, Varela, Rodrigo y Rotouno (2017) presentan un análisis de las trayectorias estudiantiles en la FPyCS-UNLP y enfocan dos aspectos: el impacto de cuestiones sociales y el impacto en la vida anímica en el tránsito por los “tramos críticos” (ingreso, acceso al ciclo superior e instancia de tesis), que interpelan a la unidad académica al desarrollo de una serie de estrategias y dispositivos de acompañamiento académico.

Consecuentemente, las trayectorias estudiantiles se terminan definiendo no sólo en el aprendizaje y la acreditación de las materias que hacen a lo largo de cada carrera sino también en los modos de “experimentar” el rol de estudiante y su tránsito por la institución de educación superior y, en ese devenir, se construyen procesos subjetivos particulares.

Sin embargo, el tránsito por la Universidad en contexto de encierro plantea unas dimensiones particulares, propias de los atravesamientos institucionales (punitivos y pedagógicos) que atraviesa a la persona adulta que se encuentra privada de libertad. Es decir, modos de “apropiación” en un universo de prácticas que muchas veces resultan ajenas (Bustelo, Parchuc, Molina y Sarsale, 2019). Por ello se requiere articular este marco conceptual con trabajos que indaguen las problemáticas del encierro punitivo (informes de organizaciones de derechos humanos, fallos judiciales) además de recoger testimonios de primera mano de parte del estudiantado.

Por otra parte, la indagación sobre la tarea docente parte del criterio de las “4 Aes” (accesibilidad, asequibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad) en educación que aporta Katarina Tomasevski (2004), primera relatora especial del derecho a la educación designada por la ONU en 1998. La autora se ha ocupado principalmente de quienes el sistema educativo suele “olvidar”.

Hitos significativos

Finalmente, para mirar la trayectoria del tema ECE, la emergencia de la ESCE y de la Universidad como derecho, se retoma la noción que trabaja Claudia Kenbel (2014) de “hitos conflictuantes”, inherentes al reconocimiento de las tensiones desde un análisis relacional, aunque en esta investigación será recuperada como “hitos significativos”, entendidos como el reconocimiento de sucesos histórico-políticos que resultan significativos para determinados actores sociales. Esta categoría resulta pertinente para dar cuenta de momentos significativos en la historia institucional sobre la ESCE como aquellas situaciones fundantes, acontecimientos que van marcando la memoria institucional e instalan temas, sucesos paradigmáticos y configuraciones de poder desde donde vislumbrar la definición de políticas públicas educativas en cada contexto.

Todas estas nociones que entran en la mirada teórico-conceptual resultan pertinentes para ser retomadas en articulación con los planteamientos que se señalan en los objetivos y se constituyen en insumo analítico en diversos momentos de la investigación, tanto para la instancia de trabajo de campo como del procesamiento de la información y el análisis propiamente dicho.

Abordajes metodológicos

Perspectiva metodológica

Este trabajo (de tipo descriptivo y exploratorio) asume una *perspectiva cualitativa* desde la cual se operativizan los objetivos, un abordaje que busca alcanzar el entendimiento del significado de las acciones que los actores sociales le otorgan a sus prácticas (Hernández-Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2018). A su vez, el lugar de quienes investigan se introduce en las experiencias subjetivas de las personas que participan en los ámbitos de indagación, para construir conocimiento de manera colectiva, asumiendo que quien investiga es parte integral del fenómeno estudiado.

Se realiza un análisis temático (Braun y Clarke, 2012) y, en tal sentido, se trabaja con diversas herramientas de relevamiento de información, de análisis y construcción de datos, tales como observación participante, entrevistas y análisis documental pero también se recuperan conversaciones de tipo “informales” producidas desde un posicionamiento reflexivo etnográfico en la estancia prolongada en el “campo” y registradas -mediante notas cronológicas- en un cuaderno de campo que da cuenta de escenas comunicacionales cotidianas.

De esta manera, el centro de la investigación se sitúa en la diversidad de las significaciones propias de los actores sociales (gestores institucionales, docentes, estudiantes referentes), ya sea a partir de los discursos que construyen mediados por herramientas metodológicas (como, por ejemplo, las entrevistas y la observación participante) y/o que formalizan institucionalmente (documentos e informes de gestión, ponencias y otros materiales comunicacionales que narran la gestión institucional ESCE).

Relevamiento de información

Durante el proceso de relevamiento se apela a un conjunto variado de herramientas y técnicas de recolección de información:

- *Entrevistas semi estructuradas*: de tipo individuales y grupales para indagar sobre las acciones (y el modo de significarlas) llevadas adelante por diferentes actores (docentes, estudiantes, tutores y equipo de gestión de los programas universitarios en cárceles) que realizan prácticas cotidianas en el ámbito carcelario en torno a la modalidad ESCE.
- *Encuesta cualitativa*: se articuló con el Programa EduCa de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP para realizar una encuesta a estudiantes de la Extensión Áulica Sede Unidad 9; la misma se llevó a cabo durante el mes julio de 2022 mediante

formulario Google Forms e invitación a completarla por correo electrónico. La lectura de los datos obtenidos es eminentemente cualitativa.

- *Entrevistas en profundidad:* para complementar y profundizar el relevamiento de información vinculada a las trayectorias estudiantiles, se realizaron entrevistas a siete estudiantes (Celeste, Marcela, Viviana, Adrián, Marcos, David y Nelson) en base a los siguientes criterios: estudiante en situación de privación de la libertad; que cursa alguna carrera de grado en la FPyCS; que participa en el Centro Universitario de la Unidad penitenciaria donde se encuentra cumpliendo una medida judicial. Se tuvieron en cuenta, además, criterios de perspectiva de género y trayectoria educativa. Asimismo, se realizaron entrevistas a Jorge Jaunarena (secretario de DDHH de la FPyCS; Gabriela Governatori, integrante de equipo en el Programa EduCa; Alfonsina Iglesias, tutora en contexto de encierro de la FPyCS-UNLP; Juan Pablo, “La Vasca”, Analía, Flor y Carlos, docentes de la FPyCS-UNLP en la Extensión Áulica Unidad 9¹⁹.
- *Relevamiento documental:* en la instancia de recolección de información se consideran fuentes primarias diversas como: legislación, informes de gestión pública, resoluciones y fallos judiciales, resoluciones del Poder Ejecutivo, y otros materiales producidos en el marco de procedimientos administrativos; producciones realizadas por las instituciones como informes de gestión y otras publicaciones (libros, ponencias, proyectos, sitios web y entrevistas públicas); relatorías, informes académicos, entre otras fuentes.
- *Cuaderno de campo:* las notas aquí registradas durante la estancia en el campo (visita a Centros Universitarios, gestión del Programa ESCE de la FPyCS-UNLP, dictado de clases en Extensión Áulica U9, tarea extensionista en la cárcel), comprenden una variedad de registros de observaciones, eventos institucionales y discursos de las y los actores. En tal sentido, aquí se registran anotaciones casuales y fragmentarias (Guber, 2001) de actividades sistemáticas (clases, eventos, visitas institucionales), copia de material escrito hallado y/o producido en el trabajo campo (imágenes fotográficas, videos y documentos escritos).

¹⁹ Por razones éticas y de cuidado de las personas se resguardan los datos completos que permitan exponer su identidad. En el caso de docentes y estudiantes se acordó el nombre con el que se registraron sus testimonios para esta investigación.

Análisis de la información

En la instancia analítica se elaboran datos a partir del procesamiento de la información registrada en el trabajo de campo. En tal sentido, se busca producir información de segundo orden mediante la construcción de categorías que surgen del ejercicio de articulación teórico-metodológica.

En este proceso de *análisis temático* el marco parte del paradigma interpretativo, cuya perspectiva busca comprender e interpretar las acciones sociales desde las experiencias subjetivas en el mundo de la vida cotidiana de las personas en el que prima el “sentido común” (Mieles Barrera, Tonon y Alvarado Salgado, 2012).

La *mirada histórica* es recuperada no sólo por medio de dimensiones cronológicas sino desde un lugar que busca indagar cómo distintos momentos el Estado Nacional configuró políticas en relación al tema, identificando en la historia reciente la incidencia de grupos sociales colectivos en el tema y su protagonismo en las transformaciones actuales.

Las personas, entendidas en tanto *actores sociales* (puesto que ocupan un rol legitimado en la estructura social) atribuyen significados a las situaciones que vivencian en su cotidiano; esos significados experienciales e intersubjetivos constituyen el insumo de base para quien investiga el tema de estudio, en este caso qué sentidos se construyen en torno a las políticas y estrategias sobre el derecho a la Universidad de las personas privadas de libertad.

En esa línea, el *mapeo de actores* resulta una herramienta relevante, puesto que la finalidad principal de esta herramienta consiste en analizar estratégicamente a actores clave en la definición de la agenda sobre el tema de investigación, así como los posicionamientos de los actores sociales en relación con el tema (en este caso se busca identificar agencias de Estado, Universidades nacionales que gestionan la modalidad ESCE, centros de estudiantes en unidades penitenciarias, entre otros)

En el análisis temático se elaboran *categorías* a partir de reconocer los debates y sentidos que instalan diversos actores (Estado, docentes, gestores de la Universidad, estudiantes, referentes estudiantiles) en torno a la ECE y en particular a las políticas de inclusión educativa en la modalidad ESCE. En esas tramas discursivas se juegan no sólo palabras con las cuales nombrar el mundo, sino posicionamientos políticos y estratégicos respecto de la enunciación de la experiencia y los sentidos que se le atribuyen.

Los ejes de indagación parten del criterio de las “4 Aes” en educación (Tomasevski, 2004), que constituyen una herramienta fundamental, en términos de indicadores, para monitorear la política pública educativa “propiciada por el compromiso internacional por una educación basada en derechos”.

En tal sentido, también resultan dimensiones significativas para el análisis en investigación social, (en este caso las políticas institucionales y las estrategias docentes ESCE) en tanto categorías analíticas, que se pueden sintetizar de la siguiente manera:

- *accesibilidad*: que el sistema garantice y favorezca el acceso a la educación gratuita de todas las personas y que adopte medidas para el acceso, permanencia y egreso del sistema educativo;
- *asequibilidad*: que pueda alcanzarse implica que los establecimientos educativos respeten la libertad de y en la educación; que la enseñanza sea gratuita, financiada por el Estado, y que exista una infraestructura adecuada y docentes con formación, capaces de sostener la prestación de educación;
- *adaptabilidad*: que la educación pueda transformarse a medida que cambian las necesidades de la sociedad, que pueda contribuir a superar las desigualdades -como la discriminación de género-, y que pueda adaptarse localmente para adecuarse a contextos específicos. Es decir, una educación dirigida a un sujeto singular (persona privada de la libertad) y en un contexto específico (la cárcel);
- *aceptabilidad*: que el contenido y los métodos de la enseñanza sean relevantes éticamente, no discriminatorios, culturalmente apropiados, de calidad y consecuentes con la Educación en Derechos Humanos (EDH).

Entre las técnicas de análisis de la información se privilegian herramientas que posibilitan sistematizar, analizar, elaborar datos y alcanzar resultados preliminares: matrices analíticas, mapeo de actores clave, gráficos de datos y síntesis conceptuales.

CAPÍTULO II: ECE Y ESCE EN ARGENTINA

Sentidos históricos de la educación en cárceles

El primer patíbulo de la Argentina, como el de todas las ciudades fundadas en América por los españoles, fue el rollo, aquel tronco de árbol en el que los adelantados clavaban el acta de fundación de las ciudades y servía como sitial para los azotes y penas capitales. (...) En 1613 se inauguró la primera cárcel como un apéndice del Cabildo. En un reducido espacio se hacinaba a decenas de presos, lo que daba lugar a sangrientas peleas. Las condiciones de higiene eran deplorables y las crónicas de la época cuentan que los paseantes evitaban esa vereda para escapar de la fetidez y el hedor que provenía de la cárcel. (...) En las cárceles de la colonia, esparcidas por todas las ciudades del virreinato, se aplicaban castigos corporales a los detenidos que eran engrillados y en algunos casos, según su peligrosidad, colocados en el cepo y el potro. El potro era un instrumento de tortura medieval en el que se colocaba a la víctima atada de los pies y de los brazos y se lo estiraba hasta dislocar sus músculos. (Pigna, 2018, párr. 3-5)

Civilización o barbarie: disciplinando la ciudad

Recién durante la constitución de los primeros gobiernos patrios se pretende implementar una serie de criterios humanitarios en los lugares de detención. Hasta entonces imperaba un sistema punitivo que no partía de la presunción de la inocencia sino de la culpabilidad, por lo que las personas podrían pasar mucho tiempo detenidas hasta su juzgamiento. La Asamblea Constituyente de 1813 definió la erradicación de los castigos corporales y la tortura, considerados métodos legítimos de levantamiento de prueba.

En tiempos de la Confederación de provincias, que existió entre 1831 y 1861, se construyeron establecimientos carcelarios en diversos territorios, de los cuales cinco de ellos se encontraban ubicados en el entonces estado de Buenos Aires:

Una para deudores exclusivamente, otra de policía destinada al encierro de delincuentes que infringen los reglamentos, la tercera para militares y marineros, la cuarta era la Cárcel Pública para acusados y condenados y la quinta era el presidio para los convictos y condenados a trabajos públicos. A todas ellas se las llama cárcel. (Martino, 2015, p.7)

A pesar de haber estado encarcelado en su juventud por oponerse al gobierno de Juan Manuel de Rosas, Domingo Faustino Sarmiento se jactaba en su libro *Facundo: o civilización i barbarie en las pampas argentinas* (1845) de que, en el transcurso de cinco años, toda la población que habitaba la ciudad central del país había pasado por las cárceles, por cortos periodos de tiempo, como instancia de disciplinamiento social:

Desde 1835 hasta 1840 casi toda la ciudad de Buenos Aires ha pasado por las cárceles. Había a veces ciento cincuenta ciudadanos que permanecían presos dos, tres meses, para ceder su lugar a un repuesto de doscientos que permanecía seis meses. ¿Por qué? ¿qué habían hecho?...

¿qué habían dicho?... ¡Imbéciles! ¿no veis que *se está disciplinando la ciudad*? ¿No recordáis que Rosas decía a Quiroga que no era posible constituir la República, porque no había costumbres? (p.72)²⁰

Se trata de una idea de cárcel-escuela, de dispositivo institucional destinado a la corrección de conductas para que sean acordes con el modo de vida en la ciudad y pensada especialmente para grupos poblaciones indígenas, campesinos, gauchos, obreros, inmigrantes, jornaleros y los denominados trabajadores nómades o “golondrinas”.

En tanto, en las provincias confederadas también se identifica una preocupación por el tema carcelario: en 1855 la Cámara de Justicia de la Confederación dictó el "Reglamento para las cárceles de las ciudades y villas del Territorio Federalizado". Pero, ¿cómo se trataba a las personas detenidas, considerando que deberían egresar “disciplinadas”, “respetuosas de la autoridad” y con “buenas costumbres”, tal como lo requiere la convivencia en la moderna ciudad?

Basta revisar el texto *Bases y puntos de partida para la reorganización política de la Argentina* (1852), de Juan Bautista Alberdi -que detestaba a la población originaria y todo lo que significaba *no europeo*²¹-, donde busca impulsar el dictado de la primera Constitución. Allí hace una denuncia de la terrible situación en las prisiones de la época, tras cuatro décadas de la abolición de la esclavitud y de “toda forma de tormento” corporal, decretada por la Asamblea del Año XIII, y da cuenta de las penurias que pasaban en esos lugares las personas privadas de libertad y sus familias:

El tormento y los castigos horribles quedan abolidos para siempre y en todas circunstancias. Quedan prohibidos los azotes y las ejecuciones por medio del cuchillo, de la lanza y del fuego. Las cárceles húmedas, oscuras y mortíferas deben ser destruidas. La infamia del condenado no pasa a su familia. (p. 265)

Y, en esa dirección, Alberti necesitó agregar en sus *Bases* que esas prácticas coloniales debían abolirse “para siempre”, o sea nunca más se aceptaría un tormento o castigo “en cualquier circunstancia”, y así quedó redactado en la Constitución de la Confederación Argentina (1853)²²:

Quedan abolidos para siempre la pena de muerte por causas políticas, toda especie de tormento, los azotes y las ejecuciones a lanza o cuchillo. Las cárceles de la Confederación serán sanas y limpias, para seguridad y no para castigo de los reos detenidos en ellas, y toda

²⁰ Las cursivas no pertenecen al autor.

²¹ Dice despectivamente Alberti al respecto en sus *Bases*: “Hoy mismo, bajo la independencia, el indígena no figura ni compone mundo en nuestra sociedad política y civil (...) En América todo lo que no es europeo es bárbaro: no hay más división que ésta: 1.º, el indígena, es decir, el salvaje; 2.º, el europeo, es decir, nosotros, los que hemos nacido en América y hablamos español, los que creemos en Jesucristo y no en Pillán (dios de los indígenas)” (pp. 83-84).

²² No puede soslayarse que el texto constitucional plantea abolir la pena de muerte para delitos políticos, por lo que excluye este modo aberrante de impartir justicia a aquellos delitos “comunes”. Tuvo que pasar un siglo y medio para que no quede escrito en ninguna normativa argentina la figura de “pena de muerte” al ratificar el Protocolo a la Convención Americana sobre DDHH sobre la Abolición de la Pena de Muerte, del 05 de septiembre de 2008.

medida que con pretexto de precaución conduzca a mortificarlos más allá de lo que aquélla exija, hará responsable al juez que la autorice. (Art. 19)

Alberti se preguntaba, además, “¿Qué puede entender de derecho constitucional la población de Buenos Aires, donde el derecho público argentino no se enseñó jamás en ninguna escuela?”. No aparece aquí una idea de que las personas sean titulares de derechos sino de que deben conocer cuáles son los derechos y que alguien se los tiene que enseñar.

La concepción de Alberdi sólo concibió al sujeto pedagógico como una proyección de la cultura francesa, de la laboriosidad inglesa, de la eficiencia norteamericana. Igual que Sarmiento, borró al sujeto social real y volvió abstracta su propuesta educativa que podría haber sido democrática y vinculada con la realidad nacional. (Puiggrós, 1996, p.46)

Al respecto, resulta significativo indagar sobre el sentido de la educación y de la educación en cárceles en tiempos de constitución del Estado Nación argentino y en tiempos de gobiernos oligárquico-liberales. En tanto, sobre las condiciones de vida en la cárcel no se ahondará, puesto que no sólo no hubo cambios significativos al respecto, sino que durante el periodo se agudizaron las condiciones de detención y, como ejemplo, se puede citar el penal de Ushuaia donde los presos vivían en condiciones climáticas adversas y en extrema precariedad.

Más cárceles e instrucción para adultos “ineducados”

Y el lomo le hinchán a golpes,
y le rompen la cabeza,
y luego con ligereza,
así lastimao y todo,
lo amarran codo con codo
Y pa' el cepo lo enderiezan
(...) Así empezaron mis males
lo mesmo que los de tantos;
si gustan... en otros cantos
les diré lo que he sufrido.
Después que uno está perdido
no lo salvan ni los santos.
(...) Las cosas que aquí se ven
ni los diablos las pensaron.

José Hernández, *El Gaucho Martín Fierro* (1872)

Sarmiento gobernó el país de 1868 a 1874. Una de sus mayores preocupaciones era la educación ciudadana y, en ese sentido, extendió notablemente la red escolar (Puiggrós, 1996, p. 56). Pero, ¿qué pasaba con la educación en las cárceles? Por esa época se registran documentos que ilustran la presencia precaria de espacios escolares en los “presidios para penados”. Estos no

contaban con infraestructura, ni recursos mínimos para llevar adelante la tarea de enseñar y aprender y se asignaban pocas horas de atención pedagógica. Desde las cárceles se manifiesta a las inspecciones educativas de las provincias el interés de ampliar el rango de días y de horarios para las actividades, iluminación para las clases nocturnas y “que los detenidos se presenten a la escuela con mayor aseo posible” (Gobierno de Catamarca, 1872)²³.

Siendo senador nacional, el 28 de mayo de 1877, Sarmiento inaugura la primera Penitenciaría modelo de la Argentina, emplazada en el predio que hoy constituye el Parque Las Heras de la Ciudad de Buenos Aires. En tanto, ya se contaba con una cárcel para condenados instalada en la localidad de Sierra Chica, con dependencia directa del Ministerio de Gobierno de la provincia de Buenos Aires, donde los hombres eran obligados al trabajo forzado en las canteras locales. Ese mismo año, en territorio bonaerense se incorporan las primeras penitenciarías para personas procesadas, con dependencia directa de la Suprema Corte de Justicia de la Provincia, tales como el presidio de Dolores y la cárcel de Mercedes (que se suman a la de San Nicolás), que estaban a cargo de un juez y no de una dirección penitenciaria.

A partir de la década del 80 se consolida el Estado Nación al centralizar una política agroexportadora con el impulso de una inmigración europea que se constituye en mano de obra clave para llevar adelante un proyecto nacional, que incluye la pretensión de homogeneizar a la masa de población mediante la instalación de símbolos y valores como el progreso y la producción. En este tiempo histórico se instala el modelo social planteado por Sarmiento y su generación asentado en la oposición “civilización o barbarie” y se ponen en marcha instrumentos y agencias de control y normalización social (legislaciones, instituciones, actores, discursos) que buscan apartar de la vida social a quien fuera considerado “elemento disgregador”,

El proyecto económico y político de las clases dirigentes argentinas focalizó su atención en tres elementos de importancia complementaria: el aluvión migratorio, la cuestión obrera y la problemática urbana. Era imprescindible organizar la estructura social de tal modo que cada individuo cumpliera la función que le era propia. Esta organización que, en su aspecto económico, estaba dirigida a separar al individuo apto para la producción del que no lo era (...) separar a aquellos que pudieran bloquear el desarrollo proyectado. Así, los elementos disgregadores y perturbadores del sistema (anarquistas) y los elementos residuales, considerados escoria social y, que aparecían, según los casos, recuperables o irrecuperables (delincuentes, vagos y locos) fueron segregados y rotulados como *anormales* (Ruibal, 1993, p. 35)

Un instrumento clave para la homogeneización social es la educación común. Bajo la presidencia de Julio A. Roca se redacta la Ley de Educación Común, gratuita y obligatoria en el

²³ Ver Anexo documental I: Nota enviada por el director de la cárcel de Catamarca al preceptor de la escuela. *Anales de Educación de la Provincia de Catamarca*. Imprenta del Colegio Nacional, 1872 Año 1, no. 7, p. 338.

nivel primario; allí se enuncia la necesidad de instalar escuelas “especiales” de enseñanza primaria y se tiene en cuenta a todas aquellas instituciones que pudieran reunir a adultos “ineducados”. Una de esas instituciones son las cárceles. Así, en el primer capítulo de la primera ley de educación del país (Ley 1420, sancionada el 8 de julio de 1884), en relación con los principios generales sobre la enseñanza pública de las escuelas primarias, se plantea:

Además de las escuelas comunes mencionadas, se establecerán las siguientes *escuelas especiales de enseñanza primaria*: (...) en los cuarteles, guarniciones, buques de guerra, *cárceles*, fábricas y otros establecimientos donde pueda encontrarse ordinariamente reunido un número cuando menos de cuarenta *adultos ineducados*. (Art. 11)²⁴

Para 1890 había una preocupación de la gestión penitenciaria para que llegaran libros a las incipientes bibliotecas instaladas en las prisiones distribuidas en distintos puntos del país²⁵. La respuesta de parte del Consejo Nacional de Educación se abocaba a acercar a los establecimientos carcelarios aquellos materiales que, por distintas razones (cambio de plan de estudios, por ejemplo), no se usaban en las escuelas comunes y se encontraban en sus depósitos²⁶.

Ni Sarmiento ni los de su generación piensan a la educación como un *bien social*, como algo parecido a un *derecho* que permitiese edificar sujetos críticos, libres y autónomos. Por el contrario, desde este modelo se piensa a la educación como una *necesidad* del Estado para producir ciudadanos (personas con hábitos para vivir en la ciudad) obedientes, respetuosas de la ley, con espíritu católico. En este contexto, la escuela y la cárcel se constituyen en dispositivos para materializar las estrategias de control social.

“Más escuelas menos cárceles” es el título de un artículo que publica *El Monitor* en su edición de junio 1905 en la sección internacional: “la estadística de la Gran Bretaña arroja un dato muy elocuente: en 1870 hubo 8281 escuelas y 135 cárceles. En tanto, en 1898 hubo 20.022 escuelas y 66 cárceles” (p.967)²⁷. Sin embargo, este Estado argentino que se mira en el espejo de Europa en realidad no se preocupa porque haya más escuelas y menos cárceles, los establecimientos carcelarios en territorios locales fueron creciendo a la par que las escuelas.

Desde 1907 el Instituto de Criminología tuvo un protagonismo clave en la ideología del control social, que le dio un carácter científicista (positivista, psiquiátrico) al problema del delito y “abarcaba un campo de investigación de gran ambición: todos los estudios concurrentes a la

²⁴ Las cursivas no pertenecen al original. La ley propone una educación obligatoria, estatal, laica y gratuita.

²⁵ Ver Anexo documental II: Nota enviada con fecha 30 de diciembre de 1889 por el director de la Biblioteca de la Cárcel Correccional de la ciudad de Buenos Aires al presidente del Consejo Nacional de Educación. *El Monitor*, Año XI, N° 174, 15 de febrero de 1890. (pp. 848 a 849).

²⁶ Entre los que se destacan: *Américo Vespucio; Conversaciones instructivas sobre la Constitución nacional; Catecismo agrónomo; El evangelio de los niños y El porqué de las cosas*.

²⁷ Ver Anexo documental III: Nota breve. *El Monitor de la Educación Común*, Año XXV- N° 389, 30 de junio de 1905 (p.967).

determinación de las causas de la criminalidad, incluyendo sociología, meteorología, antropología, sociología y morfología de cada penado” (Caimari, 2004, p.100).

Asentada sobre las bases del positivismo hegemónico de la época, el modelo de Estado liberal oligárquico procuró construir escuelas para forjar una nación “homogénea” en su lengua, en sus prácticas sociales y culturales sobre la comprensión del sujeto como “bárbaro”, “atrasado” o “retrasado”, un recipiente vacío al que hay que depositarle de contenido (educación “bancaria”). Esta imagen se opone a la idea de sujeto “civilizado”, “educado”, “ciudadano”.

Esto es parte de lo que Jorge Huergo (2000) identifica como un desplazamiento social producido por la modernidad de las *formas desordenadas de la cotidianidad* al *disciplinamiento social* como concreción del anudamiento entre orden y control. Y en este marco, el objetivo de la educación como escolarización es generar control social, disciplinamiento moral, preparar para el mundo del trabajo y para la vida urbana liberal. Esto provoca, a su vez, algunos desplazamientos en el orden subjetivo depositado en el “ser alguien”, en ocupar un espacio concreto en la estructura social.

Entre los siglos XIX y XX se presentan “nuevos” problemas, en particular los relacionados con los profundos cambios sociales, políticos y económicos emergentes. Se empiezan a construir cárceles a las que llegaban los “mestizos quebrantadores de la ley” y quienes se atrevieran a publicar ideas contrarias al régimen imperante. En Ushuaia, el entonces presidente Roca mandó a construir una cárcel con la idea de poblar el extremo sur del territorio nacional a través del sistema punitivo. Para 1886 se cuenta con el primer Código Penal de la Nación (Ley 1920), aunque esa codificación no incluye en su totalidad la legislación penal, sino que se hace eje en los delitos contra la Nación. El nuevo Código, tal como se lo conoce desde entonces, se sanciona a principios del nuevo siglo (en 1921) y ese texto, con todas las modificaciones parciales que contiene, es el que hoy está vigente (Argentina.gov.ar, 2022, párr. 1 y 2).

No obstante, para 1902 el país contaba con la Ley de Residencia (4144/02), que atribuía funciones al Poder Ejecutivo para expulsar del territorio nacional a quienes alteren el orden público (inmigrantes trabajadores que se levantaran en huelga, por ejemplo) y ocho años después el Congreso sanciona la Ley de Defensa Nacional (7029/10), que propuso erradicar el anarquismo y sus formas de organización.

La respuesta del Estado fue contundente y logró su objetivo: la expulsión de cientos de anarquistas españoles, italianos y hasta argentinos. Solamente en la primera semana, luego de la sanción de la ley, fueron 500 los deportados. La medida fue respondida con una huelga general llamada por la Federación Obrera Argentina. A los tres días se intensificó la represión, la censura a la prensa y la búsqueda de anarquistas para deportar. El Estado consiguió, a través de la campaña de persecución, un “nuevo equilibrio”; en 1903 se reanudaron actividades como la publicación de periódicos anarquistas, pero bajo un régimen limitado y bajo la amenaza de aplicación de la ley. (Constanzo, 2007, p.4)

La cárcel se instala como el dispositivo correccional por excelencia para quienes saltan los márgenes del contrato social. Para ello, la justicia penal, basada en criterios de científicidad criminológica, separa del resto de la sociedad a quien provoca un daño, le aplica una pena mediante la sustracción del derecho a la libertad (idea de pena justa) e interviene sobre la conducta individual (idea de pena útil) para que la privación de libertad “tenga un sentido”.

¿Quiénes llegan a la cárcel? Un informe diagnóstico publicado por Tomas Jofre en el tercer número de la *Revista Criminal* de 1916²⁸ menciona, por caso, el problema del “alcoholismo”²⁹ y “la costumbre de andar armados”, como elementos que inciden en la época y alientan la criminalidad en la provincia de Buenos Aires. Se aclara, igualmente, que “son declarados inocentes más de la mitad de ellos”. Esto demuestra la importancia que reviste históricamente la selectividad de la justicia penal.

Para 1890 la provincia de Buenos Aires contaba con una población total de 762.551 habitantes, de las cuales 1.080 se encontraban en las cárceles. Este número asciende para 1913: mientras la población total es de 2.072.591 habitantes, las personas que se encuentran presas es de 5.218 (Jofre, 1916, p. 40). La mayor cantidad de delitos se concentraba en los distritos fronterizos con La Pampa, considerados territorios “propicios para el cuatreroismo”, y a los que acuden “de todas partes los elementos mal avenidos con la sociedad”, además, de la llamada inmigración golondrina. Consecuentemente “el aumento de cultivos se traduce en aumento de delincuencia” (Jofre, 1916, p. 42).

En las primeras décadas del 1900, Buenos Aires ya cuenta con nueve establecimientos penales y/o presidios, asegurando instituciones penitenciarias en el norte, centro y sur de su territorio:

- El presidio de Sierra Chica, en Olavarría (inaugurado en 1882).
- El Departamento de Policía, en La Plata (inaugurado en 1883).
- La Penitenciaría para Detenidos, en La Plata (inaugurada en 1905).
- La Penitenciaría y Cárcel de Mujeres, en La Plata (inaugurada en 1913).
- La Penitenciaría y cárcel de Menores, en La Plata (inaugurada en 1913).
- Las cárceles de detenidos de San Nicolás (de 1863), Dolores (1877), Mercedes (1877) y Bahía Blanca (1907).

²⁸ La provincia de Buenos Aires cuenta desde 1915 con un Código de Procedimiento Penal.

²⁹ Dos décadas y media después, José María Paz Anchorena, a cargo de la Dirección de Institutos Penales de la Nación señalaba al respecto: “de un estudio realizado recientemente sobre 128 reclusos de la Penitenciaría Nacional, procedentes de los territorios nacionales, casi en el noventa por ciento el alcohol era causa determinante o predisponente del delito cometido”. (Boletín 12, 1940, p. 243)

Respecto de la educación, se contabilizan, en esa época de la Provincia, 26 maestros (varones) distribuidos en estos establecimientos (excepto el Departamento de Policía, donde no se impartía educación formal), quienes estaban a cargo de clases de los primeros grados de la Escuela Común para la población encarcelada.

En la cárcel de Sierra Chica funciona una Escuela Común con un maestro que desarrolla el programa de los tres primeros grados de las escuelas comunes. Los penados trabajan en las canteras próximas, existiendo, además, talleres de poca importancia como carpintería, fábrica de bolsas, etc. (Jofre, 1916, p. 51)

En el nivel federal, el nuevo código penal estimuló la construcción de nuevas cárceles, como por ejemplo las “cárceles modelo” de Villa Urquiza, inauguradas en 1927 en la provincia de Tucumán, y la cárcel de Coronda, localizada en la provincia de Santa Fe, cuya habilitación se realizó 1933 (González Alvo, 2017). Estas se suman a tres importantes penitenciarías federales existentes en el interior del país: la Cárcel de Formosa, situada en la capital de la provincia de Formosa e inaugurada en 1897; la Colonia Penal de Viedma, en la provincia de Río Negro, la cual fue inaugurada en 1904; y el presidio de Ushuaia, ideado por Julio A. Roca en 1902.

Escuelas para penados: ley y orden moral

Con el yrigoyenismo (1916-1922 y 1928-1930) comienza una nueva historia que logra contener la hegemonía de gobiernos oligárquico-conservadores, la llegada de la Unión Cívica Radical a la presidencia del país significó que la clase media pudiera participar en la vida política. Fue una época en la que se amplió notablemente la infraestructura educativa; sin embargo, no hubo cambios en lo que a materia de política penitenciaria se refiere y mucho menos a la educación en cárceles. Aunque es posible mencionar dos acontecimientos significativos como el indulto a Simón Radowitzky y la sanción de la ley 11179.

Simón Radowitzky, un joven de apenas 18 años, había confesado el crimen de Ramón Falcón, por lo que fue enjuiciado y enviado al presidio de Ushuaia. Al respecto, Osvaldo Bayer (1975) detalla:

El fiscal ve en Radowitzky a un criminal nato, como esos que asesinan para robar. No reconoce que es un hijo de la desesperación, nacido en una tierra donde reina la esclavitud y el látigo para el pobre. Finalmente, el doctor Beltrán pide la pena de muerte para el anarquista. (...) Sólo se le opone el “pequeño” inconveniente de la edad. Hace calcular la edad del preso por “peritos médicos”, determinando que tiene un poco más de 22 años. (p.75)

Un primo del joven Radowitzky acercó una partida de nacimiento que evitó el fusilamiento, no obstante, fue condenado a una muerte lenta: la reclusión solitaria por tiempo indeterminado y

castigado a ingerir únicamente pan y agua durante 20 días anuales al aproximarse la fecha de su crimen. Y así sucedió, durante 21 años, hasta su indulto.

Respecto de la Ley 11179 (Código Penal), discutida desde 1916 y sancionada cinco años más tarde, trae una novedad: fija, entre otros aspectos, penas de *prisión y/o reclusión* (que incluye el trabajo forzado como pedagogía de la pena). Dice la flamante ley: “la pena de reclusión, perpetua o temporal se cumplirá con trabajo obligatorio en los establecimientos destinados al efecto. Los reclusos podrán ser empleados en obras públicas de cualquier clase con tal que no fueren contratadas por particulares” (art. 6).

Tras el golpe a Yrigoyen y los acuerdos interpartidarios de entonces al ganar las elecciones, los gobiernos de la *década infame* (Juan P. Justo, Roberto Ortiz y Ramón Castillo) le dan impulso al sistema penitenciario al generar nuevas estructuras, inaugurar establecimientos carcelarios en distintos territorios del país, reglamentar el trabajo penitenciario y tener en cuenta la educación en cárceles (y en los espacios de las fuerzas de seguridad).

Así, el 13 de octubre de 1933 se publica en el Boletín Oficial la ley 11833, de Organización Carcelaria y Régimen Penal, que crea la Dirección General de Institutos Penales de la Nación, dependiente del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública e inicia “una nueva política carcelaria” que pretende una coordinación centralizada de los institutos penales. A su vez, se encara una distribución de la población carcelaria por medio de un estatuto científico (el positivismo penal) que atribuye al trabajo y a la educación como ejes fundamentales de esta política³⁰.

De esta manera lo explica en su discurso el ministro de Justicia, Jorge Eduardo Coll, en el acto de la inauguración de la Colonia Penal de La Pampa, Santa Rosa, el 13 de abril de 1940:

Instituyendo los establecimientos regionales que semejantes a este que hoy inauguramos, permitirán la clasificación científica de los penados, suprimiendo la práctica absurda de traer a la Penitenciaría de los territorios nacionales y de las provincias a penados con características psicológicas propias de un ambiente social primitivo y confundirlos en ella con los delincuentes del medio urbano, proveniente de las razas diversas que pueblan nuestra Capital. (Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, Boletín 12, 1940, p.1202)

Y se subraya el sentido en el discurso del entonces director general de Institutos Penales, José María Paz Anchorena, en el mismo acto, donde anhela que “el establecimiento que hoy se inaugura constituya un centro de educación y mejoramiento moral” y detalla:

El establecimiento que hoy vamos a declarar inaugurado significa para la técnica penitenciaria argentina mucho más que una construcción de necesidad imprescindible (...) El trabajo penal aplicado a las industrias rurales parece de una utilidad innegable en nuestro país.

³⁰ En la década del 30 y durante toda la década infame, se aplicó, especialmente en cárceles de la Ciudad de Buenos Aires, la tortura sistemática y también los fusilamientos. “La represión uriburista se ensañó con los trabajadores, que conocerán las cárceles del sur, los fusilamientos, las torturas” [citado por Dolgopol, D. (2012) “La Década Infame en la Argentina: 1930-1943”, *Revista de Clases de historia* (309)].

(...) Estos reclusos no perderán las aptitudes, las mejorarán adquiriendo conocimientos para el mejor cultivo de la tierra y aprovechamiento de sus productos, para volver con el bagaje en mejores condiciones a la vida libre. (...) La educación moral es un factor principalísimo para la reforma del recluso, una suave doctrina espiritualista fortificará y hará que el sentimiento de la obligación se torne más dulce cuando se le enlaza con la ley moral. Un establecimiento penal es entonces una escuela, son hombres que necesitan aprender. (Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, Boletín 12, 1940, pp. 1242-1244)

En el periodo se establecen *escuelas para penados* en las unidades penitenciarias a las que se le asigna la “educación moral e instrucción práctica, de aprendizaje técnico de oficios que el detenido podrá aprovechar al egreso” (Ley 11833, art. 13). Al mismo tiempo, se implementa “un régimen disciplinario que tenga por fin readaptar e inculcar hábitos de disciplina y de orden y, en especial, *desenvolver la personalidad social del condenado*” (ibidem)³¹.

Consecuentemente, en las escuelas con asiento en cárceles se refuerza la instauración de un orden moral burgués que produce sujetos disciplinados, instruidos y preparados para la vida en la ciudad y, sobre todo, para el mundo del trabajo. En este contexto resulta clave el aporte de la criminología, pero también el papel de la psiquiatría en cuanto a la patologización sobre las individualidades: quien atente contra el orden social va a ser considerada una persona enferma, desviada.

A mediados de la década del 30, el Consejo Nacional de Educación formaliza el “Reglamento para las escuelas primarias anexas a los cuerpos del Ejército, la Marina y cárceles” (1935), donde se dan claras instrucciones a docentes y personal directivo de estas instituciones educativas acerca de cómo enseñar y cómo gestionar esas escuelas para cumplir el cometido. En dichas escuelas anexas, se enseñaba principalmente elementos de lectura, escritura, idioma nacional, aritmética, geometría, historia e instrucción cívica y moral. La instrucción moral ponía eje en los deberes y derechos civiles, se enfatiza en temas como “sufragio”, “servicio militar”, “obligación escolar”, “impuesto” y “autoridades” (p.8). Se planteaban dos horas escolares al día, debiendo los directores de las cárceles fijar su horario, a quienes “se les recomienda que lo hagan dentro de las primeras horas de la mañana, pero nunca inmediatamente después del rancho³² por razones pedagógicas e higiénicas, que son de simple sentido común” (Reglamento, art. 14).

A continuación, se presenta -a modo de caso ilustrativo- una secuencia didáctica para desarrollar temas de índole moral y de urbanidad en los anexos de estas “escuelas especiales” que cubrían regimientos, fábricas y cárceles (Reglamento, p.35):

Descripción de un hogar obrero o campesino de nuestro país.

³¹ Las cursivas no pertenecen al original de la Ley 11833.

³² El “rancho” se refiere al momento de encuentro, preparación de los alimentos y almuerzo por parte de las personas detenidas que comparten espacio físico.

- a) Compárese con otros de la misma categoría de Suiza, Bélgica, Holanda e Inglaterra. Destaque a grandes rasgos, la falta de aseo de los primeros y de las comodidades más elementales en una casa.
- b) Aseo personal. Enseñe el maestro, esto que parece tan simple y que sin embargo no se practica, dígalos cómo deben limpiarse las uñas, los dientes, la cabeza, la ropa, etc. etc.

Por otra parte, en el título VI de dicho Reglamento se establecen ciertas pautas que, *a priori*, podrían considerarse como parte del sistema de control de la asistencia del alumnado, pero en definitiva resultan, a todas luces, directivas de índole meramente administrativa y de ninguna manera declamatoria del derecho a asistir a la escuela:

Diariamente y al finalizar las clases, el director pasará un *parte* al jefe de la Unidad, anotando los alumnos ausentes y requerirá siempre la causa por la cual no han concurrido a la escuela, dejando un duplicado de dicho parte, para el archivo (Reglamento, p. 37).

En ese contexto, el Diputado Nacional Manuel Ramírez, tras una visita al Penal de Ushuaia en 1935, publica su investigación en la Editorial Claridad bajo el título “El Presidio de Ushuaia. La Ergástula del Sud” y en la Introducción de su trabajo denuncia las condiciones inhumanas de ese lugar:

Ese establecimiento está lejos de reunir las condiciones indispensables para responder al amplio programa de reconstrucción psicológica y profesional que necesita el material humano alojado en sus celdas. Por el contrario, constituye un ambiente moral y físicamente malsano, corrosivo, lleno de riesgos y de peligros; no va más allá de un brutal hacinamiento de hombres. (...) Todo está dispuesto en contradicción permanente (...) comenzando por su ubicación, por la clase de condenados reclusos, por el régimen de trabajo, por las condiciones sanitarias, por el trato; en una palabra ¡por todo! (Citado por Ertola y Schulz, 2013, párr. 20)

Asimismo, desde los establecimientos penales de la provincia de Buenos Aires, se reclama la atención a las escuelas en cárceles, en especial la provisión de material pedagógico específico. Por caso, en la carta que en 1940 envía el director de la cárcel de Bahía Blanca a Ricardo Levene, a cargo de la Comisión de Museos, Monumentos y Lugares Históricos, en la que solicita material de estudio “para el bienestar material y moral de los presos confiados a mi custodia”, el servicio penitenciario entiende que las personas privadas de libertad se encuentran en estado de “ociosidad”, lo que genera “conductas antisociales” y considera que como respuesta a este problema existen “dos antídotos: el trabajo y la lectura” (entendiendo al trabajo como castigo y a la lectura como entretenimiento)³³.

³³ La misiva aclara que -de recibirse- el material sería distribuido a la población carcelaria, en articulación con el director de la escuela provincial que tiene asiento en la cárcel (cuyo rol pareciera quedar relegado ante la dirección de la unidad penitenciaria). Ver Anexo documental IV: Nota del director de la Cárcel Departamental de Costa Sud a Ricardo Levene, 06 de diciembre de 1940 (archivo Servicio Penitenciario Bonaerense).

El trabajo carcelario, por su parte, se erige como el otro pilar fundamental de la pedagogía correccional y se reglamenta mediante un decreto que establece una distribución del peculio entre la familia del condenado, la reparación de la víctima y un depósito para el egreso (Reglamento de la Producción y Explotación de granjas y talleres en las Cárceles de Territorios Nacionales, 1943).

La ECE como resocialización

En los dos primeros gobiernos peronistas se logró un acceso masivo a la educación mediante una política pública de Estado orientada hacia ese fin. Esto no sólo con respecto a la escolaridad primaria, sino también en relación a la creación y expansión de las escuelas técnicas de nivel medio y la enseñanza de oficios específicos. Estas acciones educativas en el ámbito público se replicaron con fuerza, también, al interior de las cárceles.

Para Perón, mejorar la situación de las cárceles fue una prioridad en su agenda política.

Así, el mismo día de su asunción como presidente, el 4 de junio de 1946, firmó el decreto N°7 por el cual se indultó a un cuarto de los penados condenados por “delitos políticos y de prensa”, y también otorgó importantes rebajas de pena. Dos semanas después, interiorizado de la demora judicial y administrativa en aplicar el decreto, Perón, sin previo aviso, se dirigió a la Penitenciaría Nacional [...] donde se entrevistó con los penados, escuchó con atención sus reclamos y prometió que los beneficiados por el decreto -más de ciento veinte- obtendrían la libertad de inmediato. También conversó con los empleados del establecimiento prometiendo que se dictaría un estatuto para el personal de las cárceles de todo el país. Era la **primera vez** que un Presidente de la República visitaba una prisión para dialogar con los internos y con los guardiacárceles. Durante su mandato, Perón visitó varias veces las cárceles (por ejemplo, en la celebración del 17 de octubre) y asistió anualmente a la colación de grados de la Escuela Penitenciaria. Así, **nunca antes de Perón ni nunca después**, un/a primer magistrado/a visitó un establecimiento carcelario. Hoy en día, Mauricio Macri, según afirmaron sus propios funcionarios, se enteró de la situación de las cárceles viendo la exitosa serie “El Marginal” producida por Sebastián Ortega. (Núñez, 2019, párr. 4 y 5).³⁴

Desde que el 8 de enero de 1947, cuando fue nombrado en el cargo de Director General de Institutos Penales de la Nación, Roberto Pettinato impulsó una serie de medidas: cerró la cárcel de Ushuaia, erradicó el grillete como medida de sujeción y el uniforme a rayas, además de suprimir el sistema que clasificaba con números en lugar de nombres y apellidos; adoptó la separación por género y por causa penal; entre otras políticas de *humanización* del sistema penitenciario, como la higiene, la alimentación, la vinculación familiar, la salud y la educación.

³⁴ Las negritas pertenecen al autor del artículo.

En ese momento el país contaba con 13 mil escuelas y 67 mil maestros (Puiggrós, 1996, p. 101), pero -de acuerdo con el informe publicado Consejo Nacional de Educación (1947)³⁵- sólo 11 de esas escuelas tenían “anexos” en los establecimientos penales del sistema federal (con un plantel de 27 de docentes y una matrícula total de 893 alumnos), dos de las cuales no contaban con “locales escolares”, es decir con una locación propia donde impartir las clases.

Las políticas de Pettinato permiten ampliar los espacios educativos en cárceles, se instituye el “Reglamento de las Escuelas para reclusos” y un programa de estudios específico³⁶. Entre las novedades introducidas se destaca: el cambio de la denominación “Escuela de Penados” por la de “Escuela Especial de Enseñanza Primaria”, se reglamenta la enseñanza, se aumentan las horas escolares por asignatura y se agregan espacios curriculares artísticos, culturales, deportivos, de formación técnico-profesional, además del Legajo Escolar.

En tanto, siguen vigentes los programas de moral, la prevalencia de la autoridad penitenciaria en la toma de decisiones educativas: toda comunicación entre la escuela y la DGP deberá hacerse por intermedio del señor Director del Penal, “quien, cuando así lo crea conveniente emitirá opinión al respecto” (art. 14) y la superposición de tareas educativas con otras propias de la administración penitenciaria: “serán funciones del secretario de la escuela la redacción de los informes de Tratamiento Penitenciario de los reclusos” (art. 18 inc. 7).

Para el peronismo la educación en cárceles constituye una de las principales preocupaciones de la política penitenciaria, entendida como una herramienta de “resocialización”, ya que se espera que pueda promover la reintegración en la sociedad y formar para el empleo. Así, en este modelo de estado, se instala un paradigma resocializador que busca erradicar el paradigma de castigo imperante hasta entonces. Por caso la Constitución de 1949 en su artículo 29 vuelve a subrayar la importancia de plantear que “las cárceles serán sanas y limpias” y agrega un elemento que resulta de significativa relevancia: “adecuadas para la reeducación social de los detenidos en ellas” (art. 29). Decía Pettinato al respecto:

Ya no se trata de hacer efectivo el mal de la pena como retribución al mal causado por el delito, ni se busca la expiación de la culpa o la intimidación. Tampoco la privación de la libertad aspira sólo a ser medio de prevención especial por la advertencia del castigo general por la virtud potencial de su empleo (...) Se concibe entonces la pena como un tratamiento al que se somete al sujeto, para alcanzar su corrección y readaptación social (En: *Ciclo de conferencias "Perón y las realizaciones del Penitenciarismo Justicialista"*, citado por Chávez, 1984, p. 260).

³⁵ Ver Anexo documental V: Informe “Escuelas para adultos anexas a establecimientos carcelarios”, Consejo Nacional de Educación (1946) *Educación común en la Capital, provincias y territorios nacionales*, Buenos Aires. Talleres Gráficos del CNE. p. 359.

³⁶ Las reformas promovidas por Pettinato incluyen la formación de agentes y, en ese marco, crea la Escuela Penitenciaria de la Nación, primera institución de formación penitenciaria de América Latina (1947).

En materia penitenciaria, el gobierno peronista se destaca por un movimiento que se denominó “penitenciarismo justicialista”³⁷ cuya base es la dignidad de las personas. Durante las primeras gestiones, en los establecimientos de encierro se construyeron, además de establecimientos escolares, campos deportivos; se instrumentó la enseñanza técnica; se mejoraron las condiciones materiales y de infraestructura en general, acordes con los nuevos reglamentos. Perón visitaba asiduamente, junto con Pettinato, los establecimientos y mantenía diálogos con personas presas y agentes del servicio penitenciario.

En 1951, en su intento por materializar la política penitenciaria de readaptación social, la gestión de Pettinato reglamenta aspectos de la enseñanza técnica e implementa cursos por correspondencia a dictarse en las unidades carcelarias, al respecto manifestaba:

como una conquista más en esa labor educadora se considera conveniente implantar con carácter de ensayo la enseñanza técnica por correspondencia como método voluntario de instrucción, que ayudará al recluso a aumentar el espíritu de confianza en sí mismo, a adquirir habilidades vocacionales definidas y a progresar por su propio esfuerzo y de acuerdo a sus capacidades; que a tal fin se cuenta con la desinteresada colaboración y amplia experiencia de las instituciones privadas que se dedican a la enseñanza por correspondencia que han ofrecido becas en distintas especialidades para hacer adjudicadas a internos que se encuentren en condiciones de seguir los cursos. (Pettinato, 1951a, pp. 368-374)

El Reglamento de la división cultura, del 31 de octubre de 1951, expresaba el alcance de los objetivos del departamento educativo y planteaba, entre otros fines y objetivos, la organización y contralor de la enseñanza, la alfabetización y el ciclo de enseñanza elemental (art 1, inciso a), además de promover la educación física, la asistencia religiosa y el desarrollo de las bibliotecas en los presidios. Asimismo, dejaba establecido el perfeccionamiento permanente del personal penitenciario y la edición de la *Revista Penal y Penitenciaria* (Pettinato, 1951b, 361-364).

Paralelamente, en la provincia de Buenos Aires gobernada por Domingo Mercante, el entonces director del Instituto de Investigaciones y Docencia Criminológica, Ítalo A. Lúder promueve un nuevo código de ejecución penal que llevó por número de Ley 5619/50. Entre los fundamentos en torno a lo educativo en cárceles se destaca:

- Se concibe que el propósito del gobierno de la Provincia, en consonancia con los postulados de la política criminal, es “asegurar la efectiva reeducación de los reclusos propendiendo asumir la elevación moral y la educación social”.

³⁷ Ver Anexo documental VII. El General Perón, junto a Roberto Pettinato en la Penitenciaría Nacional. Fuente: Pettinato, R. (1952). Perón y las realizaciones del penitenciarismo justicialista. Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Dirección de Institutos Penales de la Nación (p.3).

- Se establece la obligatoriedad de la enseñanza y el otorgamiento de certificaciones escolares.
- Se extienden “los beneficios de la instrucción primaria en las cárceles de mujeres”, colectivo que hasta entonces no era alcanzado por la educación formal.
- Se amplían los planes de estudio de la formación elemental, que abarca desde segundo grado hasta completar el ciclo primario; se agregan cursos complementarios de educación artística y técnica.
- Las escuelas primarias que funcionan en los establecimientos penitenciarios llevarán la denominación de Escuelas Primarias Especiales para Adultos, quedando abolida la denominación de “escuelas en cárceles”.
- Se expresa que la escuela funcionará los días hábiles de lunes a viernes durante dos horas continuas con un horario que se acomodará a las “exigencias del ambiente penitenciario”, no pudiendo iniciarse las clases después de las 18:30 horas.
- Se especificaba que los directores de escuelas integrarían los tribunales de calificación de conducta e informarán a los directores sobre concepto de cada persona.
- Se dictaminan cursos de capacitación y perfeccionamiento del personal penitenciario.

Si bien el nuevo código pone énfasis en la enseñanza instructiva, existe también un acento en la educación moral y la formación cristiana, a cargo de “capellanes” con nombramiento en los servicios penitenciarios, entendiendo que la educación, como herramienta de resocialización, “está destinada a modelar la personalidad” de la persona encarcelada (Lúder, 1951, p. 36).

El paradigma resocializador plantea una oposición entre sociedad y “delincuencia”, entre personas adaptadas y otras que necesitan re-adaptarse, re-socializarse y/o re-habilitarse socialmente. La educación, el trabajo y la religión³⁸ han sido históricamente las dimensiones a considerar para alcanzar estos objetivos. Sin embargo, como dice el experto en criminología Mariano Gutiérrez (2011) la pretendida resocialización, entre otros objetivos del sistema punitivo, sería un mal menor:

hoy ningún pensamiento crítico y realista puede seguir cayendo en la trampa del discurso de la resocialización. El debate más bien se centra en recuperarla como un mal menor, un objetivo incumplible y falaz, pero que tiene consecuencias institucionales “menos malas” que, si lo extirpamos, y liberamos la institución carcelaria de ese objetivo (p.4).

³⁸ El lugar de la religión es abordado por Jeremías Silva en “Las cárceles de la ‘Nueva Argentina’: Administración del castigo y catolicismo durante el peronismo clásico”. *Trabajos y Comunicaciones* (38), 57-86. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5779/pr.5779.pdf

Corrección de mujeres

Un capítulo específico merecería la aplicación del sistema penal en el caso específico de las mujeres (y de otras identidades de género), aunque excede a los límites de esta investigación, es posible señalar que desde las Leyes de Indias ya se planteaba la separación por género en la detención punitiva (aunque no se cumpliera), más adelante, durante el siglo XVIII, Buenos Aires contaba con un lugar específico: la Residencia de San Telmo. Usualmente en Argentina y en toda América Latina, estas residencias eran administradas por organizaciones religiosas o de beneficencia que los gobiernos requerían para el cuidado de personas enfermas, niñeces y mujeres.

El penitenciarismo aplicado a mujeres resultaba “poco importante” (Caimari, 2007, p.5). Sin embargo, a las mujeres consideradas “delincuentes” se las sometía bajo un régimen estricto de disciplina y control basado en la realización de trabajos y oficios “de mujeres”, la instrucción religiosa y un tipo de vida austera en reclusión sin contacto con el exterior (Guala, 2016).

En la provincia de Buenos Aires, desde 1913 hasta 1971, los espacios destinados al encarcelamiento femenino estaban a cargo de la orden religiosa del Buen Pastor (extendida en todo el país y a lo largo de América Latina), donde las monjas adoptaron un sistema correctivo, de énfasis moralista, que impartía una educación orientada exclusivamente a las tareas de cuidados en el hogar.

Por medio de un decreto, el gobernador Francisco Urriburu, en mayo de 1913, se acercó a la Congregación de monjas para que aceptaran a mujeres presas en el asilo donde hospedaban a niñas huérfanas. Este pedido fue respondido positivamente, dando origen a la cárcel y penitenciaría de mujeres de la provincia de Buenos Aires, ubicada entonces en la calle 46 entre 10 y 11 de la capital provincial.

Entre los argumentos, Urriburu planteaba que solicitaba este alojamiento considerando “la aglomeración de detenidos en las cárceles de la provincia”. El decreto decía, además, que

La práctica constante en el país ha demostrado con excelentes resultados, la ventaja de confiar el cuidado de las mujeres delincuentes a la corporación religiosa del Buen Pastor. Por lo que se declara Cárcel y Penitenciaría de Mujeres, confiando en la dirección, bajo la dependencia directa del Ministerio de Gobierno, a la corporación del Buen Pastor. (citado por Rey, 2014, p. 28-29)

A través de su discurso inaugural de una cárcel de mujeres en la colonia penal de La Pampa, Jorge Coll, ministro de Justicia en la década infame, recordaba que “gracias a las excelentes aptitudes de las Hermanas del Buen Pastor y la orientación de la Dirección General de Institutos Penales, este establecimiento responde al tipo de una buena cárcel urbana para nuestra afortunadamente reducida delincuencia femenina” (BO, 1948).

¿Quiénes son estas mujeres bajo la órbita de la orden religiosa? Suelen ser menores de edad, que se encuentran sin hogar o con problemas familiares; mujeres adultas que han sido expulsadas por sus maridos por su “deshonra”, y mujeres condenadas por delitos que sus maridos consideran ilícitos.

Estos lugares constituyen una “mezcla” entre prisiones correccionales y asilos para personas abandonadas (Caimari, 2007; Guala, 2016). Así, mientras a los hombres, mediante la educación en la cárcel, se los prepara para el mundo del trabajo, a las mujeres en prisión se las educa para la “vuelta al hogar”, por lo menos hasta 1951 que en territorio bonaerense Lúder propone extender “los beneficios” de la educación primaria en los establecimientos carcelarios destinado a mujeres.

La ECE como opción tratamental

El periodo que va de 1976 a 1983 está signado por el terrorismo de Estado, la represión y el uso de la cárcel como centro de detención para “presos políticos” (algunas de ellas, como la Unidad 9 de La Plata, funcionaron como centros clandestinos). Se trata de un periodo oscuro y doloroso signado por la dictadura cívico-militar-eclesiástica, donde la educación en general alcanzó un estado de grave crisis regresiva. En términos de Adriana Puiggrós (1996):

Tres flagelos asediaron a la educación a partir del golpe militar que derrocó a Isabel Perón en 1976: la represión dictatorial, el desastre económico social y la política neoliberal. Estos factores sumados produjeron la situación más grave vivida en 100 años de educación pública en Argentina, echaron abruptamente del sistema educativo a los nuevos pobres y aumentaron los problemas endémicos, como la deserción escolar y la retención. El síntoma más grave fue la reaparición del analfabetismo, un problema ya casi inexistente en el país, y el enorme aumento de la delincuencia infantojuvenil, que acompaña otro nuevo problema, el de los centenares de “chicos de la calle” (p.125)

Tras la recuperación democrática, el gobierno radical no logró una reforma del sistema educativo y la década del noventa, por su parte, constituyó el símbolo de un sistema escolar fracturado, completamente roto: docentes que no pueden pagar sus viáticos, estudiantes que llegan con hambre a la escuela, la escuela convertida en comedor. La acción de la dictadura, la crisis económica y las políticas neoliberales lograron quebrar el sistema. Consecuentemente, los sectores empobrecidos “no tienen esperanza alguna de movilidad social por la vía de la educación y reciben aportes educacionales desvalorizados” (Puiggrós, 1996, p. 140).

Se trata de una política educativa ajustada al modelo económico neoliberal que el gobierno de Menem promovió con la denominada Ley Federal de Educación (24195/93), normativa que, entre otros aspectos, buscó la descentralización de las funciones y responsabilidades

históricamente centralistas del Estado nacional en materia educativa hacia las administraciones provinciales, y en lo que respecta a ECE, planteaba en su artículo 30 inciso c:

Brindar la posibilidad de acceder a servicios educativos en los distintos niveles del sistema a las personas que se encuentren privadas de libertad en establecimientos carcelarios, servicios que serán supervisados por las autoridades educativas correspondientes.

En el proceso de transferencia de los servicios educativos a las jurisdicciones provinciales, hubo una omisión significativa: las escuelas en contextos de encierro federales no habían sido consideradas en las actas correspondientes a los traspasos (Herrera y Frejtman, 2010, p. 21) y, por disposición de la Ley orgánica penitenciaria (17236/67), en el ámbito federal los agentes penitenciarios con el grado de oficial administrativo podían “ocupar el rol de docentes: maestros, bibliotecarios y profesores afectados a los servicios de educación correccional” (Cap. III, inciso e.).³⁹

Hubo que dialogar, persuadir, discutir, pelear, convencer y acordar, en vías de diferenciar roles y tareas: el agente, el docente, la tarea de la seguridad, la función de educar. A pesar de que se trabaje con las mismas personas, y juntos en el contexto de la cárcel, hemos visto cómo la mirada que cada uno ofrece y constituye sujetos diferentes, en un caso serán internos, en el otro alumnos o estudiantes. (Herrera y Frejtman, 2010, p. 22)

A su vez, en materia penitenciaria, la década del noventa registra reformas en las leyes de ejecución de la pena privativa de la libertad, tanto a nivel nacional como en el territorio bonaerense. Estas modificaciones han dado paso a modalidades que parecieran procurar la “adecuación” de la institución penal a las necesidades de la persona encarcelada, posición contraria al anterior que implementa “sistemas a los que los internos debían adecuarse en un proceso continuo” (Domínguez, 2004, p. 195).

Es decir, las modalidades de intervención de la institución carcelaria son de “aplicación” en cada circunstancia personal y jurídica, conformando un extenso abanico de posibilidades de “tratamiento” penitenciario. “He aquí cómo la función tratamental-correccional, por la misma lógica jurídica, es convertida en algunos casos en un derecho, del que se puede hacer uso o no” (Gutiérrez, 2011, p.5). En relación con esto, y en particular con los derechos educativos, el entonces ministro de Gobierno y Justicia en la gestión de Eduardo Duhalde en la provincia de Buenos Aires, José María Díaz Bancalari, explicaba:

El interno tiene posibilidades de acceder o finalizar la educación primaria, secundaria, terciaria y aún la universitaria. Coordinados con la Dirección General de Cultura y Educación bonaerense hemos firmado distintos convenios con universidades nacionales que tienen

³⁹ Herrera y Frejtman, en el mismo trabajo, citan que “hacia el fin de cada año lectivo debían constituirse mesas de examen para que los alumnos de nivel primario pudieran rendir en calidad de ‘libres’ y de este modo certificar los estudios realizados. La paradoja la ofrecen las mismas palabras” (p. 21).

asiento en la Provincia, y con centros de formación para adultos que contribuyen a que el interno, una vez recuperada la libertad, cuente con herramientas que le permitan reinserirse laboralmente. Esta capacitación se lleva adelante teniendo en cuenta las habilidades y necesidades de cada interno y las posibilidades que tiene cada establecimiento carcelario (Revista SPB, 1997, p.4)

En 1994 Bancalari le presentó al gobernador Duhalde un proyecto de emergencia carcelaria ante la situación crítica y estructural que se encontraba atravesando el sistema penal (sobrepoblación, hacinamiento y falta de infraestructura) con la idea de revertir la situación en un plan que incluía la construcción de nuevas unidades carcelarias, principalmente en distritos del Conurbano bonaerense. Al ser consultado acerca de estas medidas, el ministro ponía, en primer lugar, el *derecho a la educación* en correlación con la capacitación laboral (pero aún sigue siendo entendida como herramienta de *reinserción social* y como parte del *tratamiento penitenciario*):

Hablamos de una estrategia integral que busca, fundamentalmente, garantizar al hombre privado de su libertad los derechos que le corresponden como ser humano. La educación y capacitación laboral de los internos de cara a su reinserción social, la integración con su familia y la comunidad a través de sus instituciones y la profesionalización del personal penitenciario son los ejes que apuntalan esta iniciativa. (Revista del SPB, 1997, p.4)

El espíritu de la nueva Ley de Ejecución Penal N° 12256 en la Provincia (1998) busca que, en términos pragmáticos, el sistema adapte sus recursos a la situación de cada persona sobre la premisa de lo que denomina “asistencia y tratamiento” penitenciario. Por caso, la legislación menciona, en primer lugar, a “los procesados” y, en segundo término, a “los penados”; un cambio que se impone necesariamente porque la realidad indica que las cárceles argentinas están mayormente habitadas por personas que aún no tienen sentencia judicial firme.

“El tratamiento del condenado deberá ser programado, individualizado y obligatorio respecto de las normas que regulan la convivencia, la disciplina y el trabajo”, reza el artículo 5 de la Ley 24660, de Ejecución de la pena privativa de la libertad sancionada en 1996 y dispone una serie de artículos (133 a 142) referentes a la educación, en los que fija la necesidad de asegurar el ejercicio de su derecho de aprender desde que la persona ingresa al sistema penal, entre otros puntos que se detallan en el siguiente apartado.

En relación con las personas procesadas, el sistema penitenciario se centra en la *asistencia*, que se brinda mediante la implementación de programas específicos. Esta asistencia puede ser de modalidad atenuada o estricta: la asistencia atenuada se caracteriza por la prevalencia de métodos de autogestión y autocontrol, dentro del marco asegurativo mínimo del régimen penal (gestión de pabellones universitarios, las unidades de régimen semi-abierto), en tanto, la modalidad estricta se caracteriza por enfatizar los aspectos asegurativos de control.

Para el caso de las personas “penadas”, es decir con sentencia judicial firme, la administración penal planifica lo que denomina *tratamiento penitenciario*; en este marco se ubica a la educación, entendida por la legislación y la gestión penitenciaria, más que como un derecho, como parte de un régimen que se le da a una persona para “mejorar” su situación en el tránsito por la cárcel.

Desde este paradigma, la persona a disposición de la justicia penal no necesita salir de la prisión para ser resocializada o readaptada, como planteaban los viejos esquemas, sino que necesita mostrarle al mundo jurídico que lo monitorea su “capacidad esencial de ser ciudadano” (Domínguez, 2004, p. 197), de ser sujeto de derecho, para lo cual debe someterse a un dispositivo tratamental.

En esta brecha siempre distante que existe entre las prácticas y la letra de la ley, es válido destacar que durante este periodo la oferta educativa para personas en condiciones de encierro se centraba exclusivamente en el nivel primario (el único obligatorio hasta entonces), con una cobertura de poco alcance, con poca dotación de personal docente y, en el sistema federal con clases a cargo de agentes penitenciarios (con la discrecionalidad que eso supone).

En ese marco, lejos está el sistema penal de garantizar el ejercicio de la ciudadanía a las personas privadas de libertad, tal como lo demuestran las denuncias sistemáticas, las estadísticas, los sendos y elocuentes informes anuales que realizan diversos organismos de derechos humanos sobre el modo de vida en las prisiones. Por otra parte, la noción de “tratamiento” parece contradecir la idea de derecho toda vez que se instala como continuidad de la ideología del régimen correccional.

El “**tratamiento**” es entonces el mecanismo por el cual esta sociedad, que aspira a una homogeneidad casi absoluta, interviene sobre esa diferencia que no tolera ni admite dentro. Esta supuesta dificultad va a ser “tratada”, va a padecer la ideología del tratamiento. Esto es lo que se conoce como la ideología correccional, que siempre va a tomar la vía de la imposición, evidenciando así la violencia que conlleva este régimen. (Herrera y Frejtman, 2010, p. 71)⁴⁰

La ECE como derecho

A principios del nuevo milenio, en el escenario político nacional, se dio inicio a un complejo proceso de construcción que “empezó a poner el foco sobre aquellos espacios del ámbito educativo que habían quedado sistemáticamente negados en las políticas educativas del país hasta ese entonces” (Herrera y Frejtman, 2010, p. 21). En lo que a ECE se refiere, un hito significativo que se reconoce aquí es cuando desde el Ministerio de Justicia de la Nación, junto con la Unidad

⁴⁰ Las negritas pertenecen a las autoras.

de Educación de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación de la Nación, se empiezan a considerar las posibilidades y maneras de atender y transformar la educación que se estaba ofreciendo en las cárceles.

Los gobiernos kirchneristas en el período 2003-2015 dieron un impulso significativo a la política educativa en general, y a la ECE en particular, mediante acciones materiales y simbólicas, tales como el establecimiento de leyes, la constitución de programas y la inversión en recursos. Aunque la población carcelaria siguió aumentando significativamente, lo hecho pareciera no ser suficiente. Sin embargo, desde este paradigma de protección, ampliación y promoción de derechos, se entiende que es prioritario ofrecer, desde la política pública “espacios educativos donde sea posible la construcción-reconstrucción de su proyecto de vida” (Herrera y Frejtman, 2010, p. 25).

En este periodo Argentina cuenta con una Ley de Financiamiento Educativo (la N° 26075)⁴¹ y se constituye en el primer país latinoamericano en haber introducido en una Ley de Educación Nacional (LEN), aprobada en diciembre de 2006, un capítulo exclusivamente dedicado a “Educación en contextos de privación de la libertad”, que plantea los lineamientos sobre los cuales se fundamenta dicha política educativa y diseña trayectos formativos en dirección del conjunto de actores que intervienen en este ámbito.

Así, después de 122 años de sanción de la Ley 1420, la República Argentina cuenta, por primera vez en la historia, con una legislación educativa nacional que atiende a la realidad particular de las personas privadas de libertad, que para entonces contaba con una cifra de 52.457 jóvenes y adultos en unidades penitenciarias, 200 niños/as menores de 4 años viviendo con sus madres detenidas, 1.799 jóvenes en institutos de régimen cerrado (MEN, 2010).

Como se detalla en el siguiente apartado, la LEN coloca en su articulado un capítulo específico donde se plantea la política educativa ECE y ESCE como un derecho que hay que cumplir, y define las características generales de esta modalidad educativa. Ya nadie puede distraerse con este tema. Leídos en una clave latinoamericana, estos acontecimientos se dan en un marco internacional regional en el que, a instancias de Brasil, se propone crear la primera “Red Latinoamericana de educación en prisiones” y es el momento de mayor incidencia del tema de la ESE en distintos ámbitos públicos.

La educación en contexto de encierro punitivo deja de ser pensada como parte del tratamiento carcelario y comienza a constituirse en un *derecho* de la persona, por lo menos en el ámbito legislativo y académico. Se empieza a instalar el derecho a la educación para las personas privadas de libertad en las agendas nacionales, provinciales e internacionales, otorgando

⁴¹ La normativa proponía una inversión educativa del 4,7% del PBI en 2006 hasta alcanzar el 6% previsto para 2010 (en 2009 ya había alcanzado un 6,4%).

visibilidad al problema del acceso a los derechos educativos para quienes se encuentran en situación de cárcel.⁴²

Resulta sustancial destacar el proceso que dio lugar a la sanción de esta normativa, donde primeramente se elaboró un anteproyecto con los aportes presentados en la primera etapa del debate, convocado por el presidente Néstor Kirchner, en el que participaron diversos actores de la comunidad educativa. De acuerdo con lo planteado en la presentación del anteproyecto, Eduardo Filmus, quien en ese momento se encontraba al frente de la cartera nacional de Educación, Ciencia y Tecnología, decía que en este proceso:

Participaron más de 750.000 docentes, que representan a las 44 mil escuelas que componen el sistema educativo nacional; cientos de miles de padres y madres, más de 700 organizaciones de la sociedad civil; sindicatos docentes y no docentes y centenares de académicos, intelectuales, dirigentes gremiales, empresarios y representantes de movimientos y organizaciones populares. En otras palabras, un vasto conjunto de actores sociales y personas aunadas por el compromiso y la preocupación por el futuro de la educación argentina. Sobre la base de las propuestas y opiniones recibidas, procesadas técnicamente por cada una de las provincias y el Ministerio, se elaboró este primer anteproyecto de Ley de Educación Nacional, que se envía nuevamente al debate, para completarlo con nuevos análisis y aportes específicos. (MEN, 2006, p.5)

No se puede soslayar, en este marco de políticas ampliatorias de derecho de los gobiernos kirchneristas, otro aspecto fundamental de la norma: la obligatoriedad del nivel secundario, que junto con la implementación de programas de “terminalidad” educativa, como es el Plan FinEs, por ejemplo, amplían las posibilidades de ingreso de vastos sectores de la población joven a las escuelas medias (a las que antes no habían podido acceder) y permite vislumbrar un horizonte posible y cada vez más cerca de inclusión en la Universidad.

Y es a partir de esta normativa que el acceso a la educación para quienes se encuentran en situación de privación de su libertad se vuelve un derecho consagrado y parte sustancial del sistema educativo al instituirse como modalidad. Entre sus objetivos, no sólo busca garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria -primaria y secundaria-, sino cubrir un espectro de formación más amplio: la modalidad técnico-profesional, el acceso y permanencia en la educación superior u otras alternativas de educación no formal, como así también apoyar las iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad.

En el reconocimiento inalienable de la educación como un derecho universal, desde una perspectiva comunicacional que da cuenta de actores, procesos y sentidos, es necesario advertir

⁴² Este discurso no se visualiza en las prácticas penitenciarias sino por el contrario, la institución carcelaria sigue ejerciendo tortura de manera sistemática, hechos que comienzan a ser denunciados por las propias instituciones educativas, las organizaciones sociales y el Comité Contra la Tortura-Comisión provincial por la Memoria de la provincia de Buenos Aires.

que “esta democratización ha sido producto de intensas luchas, demandas y movilizaciones, muchas veces silenciosas y anónimas, de los sectores populares y sus organizaciones” (Gentili, 2009, p.32). Pues no se trata de un “generoso beneficio de los gobiernos, concedido a las masas ignorantes” sino que

En una dinámica similar a la que se produjo en la sociedad y el estado en su conjunto, la reflexión académica sobre estas temáticas no puede desligarse de procesos históricos de lucha, de actores sociales comprometidos por su propia experiencia personal y colectiva, y de articulaciones -inicialmente casi imperceptibles- con otros grupos de militancia, trabajo y formación política e intelectual; núcleos que protagonizaron, con marchas y contramarchas, un proceso de institucionalización incipiente. (Abratte, 2019, p. 68)

Hasta entonces no existía, desde la política educativa, una elaboración oficial de conceptualizaciones sobre la especificidad de la educación en cárceles ya sea como medio de divulgación o informes con rigor científico; por ende, resultaban poco pertinentes las concepciones impulsadas “sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje referidos a la educación en cárceles, claves a la hora de llevar adelante un proceso de definición curricular para este ámbito educativo” (Scarfó, 2006, p.7). No obstante, se puede dar cuenta de una diversidad de actores proclamando el derecho a la ECE y ESCE, entre quienes es posible destacar a personas privadas de libertad demandando inscripciones en carreras universitarias, agrupaciones de docentes y estudiantado universitario militando el tema en las cárceles, organizaciones sociales, como GESEC⁴³ en la ciudad de La Plata, instalando la cuestión en la agenda pública y, especialmente, académica.

En términos de *asequibilidad*, desde el Estado Nacional, en el período 2003-2015 se produjeron, conjuntamente con las jurisdicciones provinciales, diversos materiales y documentos de trabajo como: “Experiencias educativas en unidades penitenciarias” (2003); “Problemas Significativos de la Educación en Establecimientos Penitenciarios” (2004); “Documento Base de la Educación para Personas Privadas de la Libertad”, con Resolución N° 127 del CFE, (2010); Colección de Libros “Leer y escribir nos hace más libres” (2013); Módulos ECE; entre otros.

En cuanto a la *aceptabilidad* (asegurar procesos y contenidos relevantes y de calidad), se llevó a cabo el “Postítulo de Educación en Contexto de Encierro”, que comenzó a dictarse en 2011 bajo la Coordinación Nacional de la Modalidad “Educación en Ámbitos de Privación de la Libertad”, como una política que se propone formar a docentes que posean conocimientos específicos sobre el nivel y modalidad educativa, además de promover la elaboración de proyectos

⁴³ GESEC (Grupo de Educación en Cárceles Sobre Educación en Cárceles) es una organización de la sociedad civil integrada por docentes y profesionales de diversas disciplinas surgida en 2002 que centra su militancia en promover el ejercicio efectivo del derecho a la educación para las personas privadas de libertad. Integra la CLADE (Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación) y la CADE (Campaña Argentina por el Derecho a la Educación). [<http://www.gesec.com.ar/quienes-somos/>] [consultado en mayo 2022].

institucionales específicos y adecuados a las escuelas en contextos de encierro. Y, en relación a la producción de conocimiento, a través de su blog institucional, la Coordinación Nacional de Modalidad puso a disposición una serie de cuadernillos (ocho módulos en total) que forman parte de la formación “Especialización Docente de Nivel Superior en Educación en Contextos de Encierro”.⁴⁴

Asimismo, la modalidad educativa, a través de la coordinación nacional, comienza a promover el equipamiento de las escuelas, bibliotecas y otros espacios educativos en cárceles mediante la entrega de materiales pedagógicos y tecnológicos; la designación de tutores para el acompañamiento sociopedagógico de jóvenes con causas judiciales en el tránsito de la institucionalización a la recuperación de la libertad; la articulación con proyectos de expresión artística y cultural estatales. Además, impulsa la puesta en marcha de jornadas nacionales vinculadas con la temática (se han desarrollado 13 jornadas en el período 2003-2015), encuentros y mesas federales (MEN, 2015).

De acuerdo con Stella Pallini, ex integrante de la Coordinación Nacional de Educación en Contextos de Encierro, la inclusión del tema en una ley junto a todos los niveles y modalidades del sistema educativo “implica un salto cualitativo en cuanto a la atención de todos los ciudadanos que tienen derecho a educarse”⁴⁵.

Ni bien aprobada la modalidad educativa, la provincia de Buenos Aires se hace eco inmediatamente para materializarla: el ministro de Justicia, Eduardo Di Rocco, y la directora general de Cultura y Educación, Adriana Puiggrós, realizan encuentros, firman convenios, inauguran anexos educativos en las escuelas en cárceles, entre otras actividades, en un proceso de gestión que desde el gobierno provincial denominaron “El año de la educación” en las cárceles bonaerenses (Ministerio de Justicia PBA, 2006).

Un hito histórico: el acto de apertura del ciclo lectivo 2007 e inauguración de la flamante Ley de Educación Nacional que incorpora un capítulo específico a la educación cárcel, se realizó en el complejo penitenciario de Florencio Varela, con la presencia del gobernador Felipe Solá, el ministro de Justicia, Eduardo Di Rocco y los ministros de las carteras educativas Daniel Filmus (Nación) y Adriana Puiggrós (PBA). Al acto asistieron estudiantes del distrito; directores de escuelas de los distritos vecinos; rectores de las universidades de la zona; decanos de facultades; representantes de los centros de estudiantes universitarios y secundarios.

⁴⁴ Blog institucional, la Coordinación Nacional de Modalidad Educación en Contextos de Encierro del Ministerio de Educación de la Nación <https://bibliotecasabiertas2.wordpress.com/modulos-del-postitulo-en-contextos-de-encierro/>

⁴⁵ Palabras pronunciadas en ocasión de presentar la modalidad de educación en contexto de encierro para la provincia de Santa Cruz. Citada por Capello, M. (2009).

En sintonía con la legislación educativa vigente⁴⁶, en el año 2011 el Congreso de la Nación modifica la mencionada Ley de Ejecución, en específico, el articulado vinculado al derecho a la educación, con el propósito de garantizar los derechos educativos de quienes se encuentran en situación de encierro carcelario. En la nueva redacción, el artículo 133, referente al derecho a la educación, expresa:

Los internos deberán tener acceso pleno a la educación en todos sus niveles y modalidades de conformidad con las leyes 26.206 de Educación Nacional, 26.058 de Educación Técnico-Profesional, 26.150 de Educación Sexual Integral, 24.521 de Educación Superior y toda otra norma aplicable.

Además, la modificatoria de la Ley de Ejecución Penal (adecuándose a la nueva normativa educativa), se materializó por medio de la denominada “Ley de estímulo educativo” (Ley 26695/11), la cual estipula la reducción de tiempos de la pena (que serán acumulativos hasta un máximo de 20 meses) para quienes cumplan ciclos educativos formales de sus estudios primarios, secundarios, terciarios, universitarios, de posgrado y/o trayectos de formación profesional o equivalentes.

Al presentar el proyecto, la entonces diputada nacional por la provincia de Buenos Aires, Adriana Puiggrós, destacó que “en realidad este proyecto se origina en un trabajo hecho por los internos de la Unidad 2 de Villa Devoto” y oportunamente mencionó a Enrique Germán Fliess Maurer, ex presidente del Centro de Estudiantes del Centro Universitario de Devoto (CUD), y a la profesora Cristina Caamaño, Directora del Centro de Estudios de Ejecución Penal del INECIP, quienes acercaron la propuesta que finalmente se convirtió en ley.

Este es un hito que marca el protagonismo de las personas privadas de la libertad, en este caso estudiantes de Derecho en el CUD, quienes redactaron un proyecto de ley e incidieron públicamente a través de sus docentes, organizaciones de la sociedad civil y legisladores para que la propuesta se materialice.

El proyecto de ley que plantea el régimen de estímulo educativo en unidades penitenciarias de la República Argentina ingresó a la Honorable Cámara de Diputados de la Nación el 11 de agosto de 2008 y en sus fundamentos también se hace mención al Presidente del Centro de Estudiantes del Centro Universitario de Devoto (CUD) y a la directora del INECIP, quienes acercaron la propuesta legislativa a la diputada nacional Adriana Puiggrós, quien presidía la Comisión de Educación.

⁴⁶ Además de la LEN, es necesario mencionar la trama legislativa en materia de educación en vigencia: Ley de Educación Técnico Profesional N° 26058/05, la Ley que crea al Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) N° 26150/06 y la legislación específica para el nivel superior, la Ley de Educación Superior N° 24521/95.

Puiggrós explicó unos meses después, en una actividad sobre el tema organizada en la Facultad de Derecho de la UBA el argumento sostenido por quienes optaron por rechazar la sanción de una ley especial o la modificación de la ley actual de ejecución de la pena, así es citado por la revista *Derecho al día*:

Estos sostienen que, en realidad, ya la Ley de Educación Nacional está estableciendo la modalidad educativa en un contexto de encierro. Con respecto a este punto, la Diputada por el Frente para la Victoria opinó que los magistrados suelen obviar la observancia de la Ley de Educación Nacional debido a que entendiblemente están abocados a la aplicación de la Ley de Ejecución Penal. “Es un excelente ejemplo de cómo una ley que toca realmente intereses sociales nunca se sanciona si no hay un sujeto que la milite”, explicó Puiggrós. (párr.7 y 8)

Desde el Poder Judicial se suele entender y atender a la persona privada de libertad a su disposición en términos de “detenida/condenada” y en virtud de la “ejecución de la pena”, por ende, la normativa educativa no aparece en el repertorio de argumentos al momento de proponer alguna medida morigeradora.

Este hecho constituye verdaderamente un hito, un evento significativo en la historia de la educación en cárceles en la República Argentina y en la región si se mira desde la perspectiva de los actores sociales y si se enfoca en quienes históricamente están en desigualdad de condiciones, porque -por primera vez- la voz de quienes se encuentran en la cárcel (en este caso estudiantes en privación de libertad) es protagónica en la presentación de un expediente parlamentario que luego se convirtió en ley.

Hitos de la ECE en el nuevo milenio

A continuación, se presenta una síntesis cronológica de los principales hitos significativos que se pueden recuperar en torno a la gestión de las políticas públicas educativas nacionales en contexto de encierro desarrollados durante las últimas dos décadas:

- 2000: en el área de Educación de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación de la Nación (MEN), se institucionaliza un ámbito denominado “Educación en Establecimientos Penitenciarios”, para gestionar que la educación en las cárceles federales se traspase de la agencia penitenciaria a los equipos docentes de los sistemas educativos provinciales. Durante esta etapa el Programa diagnostica la deficiente atención educativa en los establecimientos carcelarios como un problema directamente vinculado con la exclusión de “una población poco visible y carente de posibilidad de demanda” (Sai, 2010).
- 2003: se crea el “Programa Nacional Educación en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad”, con el objetivo de poner el tema de la educación de las personas privadas de libertad en el centro de las agendas políticas de las distintas jurisdicciones.
- 2005: la iniciativa adoptó una nueva denominación “Programa Nacional Educación en Contextos de Encierro” tras la aprobación de la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes).
- 2006: la nueva Ley de Educación Nacional 26206 incorpora la atención de las personas en contextos de privación de libertad como una modalidad del sistema educativo, mediante una serie de artículos que se enmarcan en el capítulo XII.
- 2006: se concreta el primer encuentro de Redes EUROsociAL, con la participación en el “Taller E” (Educación en Prisiones), con representantes de los Ministerios de Educación de Argentina, y otros diez países de la región, quienes acordaron constituir la Red Latinoamericana de Educación en Prisiones (RedLECE), elaborar diagnósticos e intercambiar experiencias.
- 2006 a 2011: Argentina integra la Red Latinoamericana de educación en contextos de encierro (RedLECE), un proyecto financiado por la Unión Europea para diagnosticar y promover la ECE en once países. La red estuvo integrada, además, por Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Paraguay, Perú y Uruguay. Entre

otras acciones, en ese marco se elaboró el “Mapa Regional de Educación en Contextos de Encierro en América Latina”, producido por Hugo Rangel (consultor de la UNESCO).

- 2007: el Programa Nacional ECE se jerarquiza y pasa a ser una Coordinación de Modalidad, dependiente de la Dirección Nacional de Gestión Educativa en el MEN.
- 2009: El secretario de Relaciones Parlamentarias del gobierno nacional, Oscar González, inauguró una jornada llevada a cabo en la Cámara de Diputados titulada “La educación pública en las cárceles”, junto al titular del SPF, Alejandro Marambio; la diputada Adriana Puiggrós y la coordinadora del Programa Nacional de Educación en Cárceles, Isabel Ribet. Allí, González remarcó que “el Estado tiene la obligación de garantizar la educación a la población carcelaria”⁴⁷.
- 2010: se aprueba la Resolución 127/10 del Consejo Federal de Educación donde se plantean acuerdos y objetivos tendientes a regular las acciones en torno a la ECE sobre la base de lo establecido por la LEN.
- 2011: Se aprueba la modificación a la Ley 24660 de ejecución penal para ponerla en línea con la Ley de Educación Nacional. Estudiantes del Centro Universitario de Devoto redactaron el proyecto de modificación que fue presentado por la diputada Adriana Puiggrós en la HCDN.
- 2015: El Ministerio de Educación de la Nación emite un documento que da cuenta de un balance y, en ese sentido, de avances en torno a las políticas en la modalidad ECE.
- 2020. Se crea la Red Universitaria Nacional de Educación en Cárceles, reconocida por la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos (RIDDHH).
- 2021: Desde el Programa “Mi Escuela” del Ministerio de Educación de la Nación, se impulsó la jornada “Pensar y hacer educación en contextos de encierro. Una mirada post pandemia”, situada en el contexto actual.
- 2022. Mesa Federal Presencial de Educación en Contextos de Encierro 2022.

⁴⁷ Diario *Página/12*, 25 de septiembre de 2009.

Hora de la ESCE

Los hechos, las políticas y las estadísticas indican que durante la primera década del nuevo milenio se empieza hablar de ECE como derecho, y se evidencia la lenta incorporación de la Educación Superior en Contextos de Encierro (ESCE) en las agendas públicas y políticas.

La experiencia pionera de la UBA -dando lugar a la demanda de educación universitaria en cárceles-, que se materializó con el Centro Universitario de Devoto (UP 2 del Servicio Penitenciario Federal) tras la recuperación democrática, ha inspirado en la década siguiente a personas detenidas en cárceles de la capital de la provincia de Buenos Aires a demandar el mismo derecho⁴⁸.

La agenda ESCE comienza a institucionalizarse lentamente, mediante el trabajo comprometido de estudiantes, docentes, gestores de la Universidad, agrupaciones, organismos de derechos humanos y organizaciones de la sociedad con compromiso público y político en la temática.

De acuerdo con datos del Ministerio de Justicia de la provincia de Buenos Aires (PBA, 2006)⁴⁹ para fin del año 2007 se tiene que más de 250 personas privadas de libertad en cárceles del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB) en la jurisdicción de la provincia de Buenos Aires estudian en Universidades públicas con asiento en la provincia de Buenos Aires:

- La Plata y la región (UNLP)
- Junín (UNNOBA)
- Bahía Blanca (UNS)
- Olavarría y Azul (UNICEN)
- Mar del Plata (UNMdP y Universidad FASTA [Fraternidad de Agrupaciones Santo Tomás de Aquino]).

⁴⁸ En el capítulo III “La UNLP en el territorio carcelario” se detalla información en relación con este tema.

⁴⁹ Ver Anexo documental VI. Estadística elaborada por el Ministerio de Justicia de la PBA (2006) “Informe de gestión 2006. Plan ‘El año de la educación’” (pp. 18-19).

Marco legislativo vigente sobre ECE

Principios, reglas, tratados, pactos y declaraciones

El derecho ciudadano a la educación, y en particular el derecho de las personas privadas de libertad a la educación pública se encuentra contemplado en la Constitución Nacional y en diferentes niveles de normativa (internacional, nacional, jurisdiccional), entre la que destaca⁵⁰:

- *Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)*. Deja establecido que “toda persona tiene derecho a la educación” (art. 26). Fija que “la educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental (...) el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”.
- “*Reglas Mandela*” (1955 y revisadas en 2011). Subraya la necesidad de ofrecer “educación, formación profesional y trabajo”, así como asistencia “de carácter recuperativo, moral, espiritual y social y las basadas en la salud y el deporte” en atención a las necesidades de “tratamiento” individuales⁵¹. En lo que respecta a la educación pública estatal, la Regla N° 104 habla de la continuidad educativa de personas liberadas.
- *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966)*. Reconoce el derecho de toda persona a la educación (art. 13, inc. 1) y a participar en la vida cultural (art.15, inc. 1.a). Además, expresa que la educación superior será igualmente accesible para todos (art 13, inc. 2.b).
- *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966)*. Define que toda persona privada de libertad será tratada humanamente y con el respeto debido a la dignidad inherente al ser humano (art. 10).
- *CEDAW [Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer] (1979)*. Entre otros aspectos, señala que deben darse “las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas” (art. 10.a).
- *Convención sobre los Derechos del Niño, Niña y Adolescente (1989)*. Fija el acceso efectivo al derecho a la educación y a la capacitación (art. 23, inc.3).

⁵⁰ En 1994, la República Argentina incluye los tratados internacionales de Derechos Humanos en el artículo 75, párrafo 22 de la nueva Constitución Nacional.

⁵¹ El espíritu de lo “re” (reinserción, rehabilitación, readaptación, resocialización, entre otras nociones) está presente en la legislación penal en general y en los objetivos que se proponen los organismos públicos que tienen a su cargo la administración de los sistemas penitenciarios.

- *Reglas mínimas de las Naciones Unidas sobre las medidas no privativas de la libertad (Reglas de Tokio, 1990)*: Plantea la necesidad de vinculación entre los servicios que se ocupan de las medidas no privativas de la libertad con entidades educativas (22.1) y fija la liberación con fines laborales o educativos (9.2.b).
- *Resolución 1/08 (OEA) “Principios y buenas prácticas sobre la protección de las personas privadas de libertad en las Américas” (2008)*: El Principio XIII está dedicado al derecho a la educación, la cual será accesible para todas las personas privadas de libertad “sin discriminación alguna, y tomará en cuenta la diversidad cultural y sus necesidades especiales”.
- *Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe (2008)*. En el primer párrafo enuncia que “la Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Esta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región”.
- *Reglas de las Naciones Unidas para el tratamiento de las reclusas y medidas no privativas de la libertad para las mujeres delincuentes (Reglas de Bangkok, 2010)*. Plantean que a varones y mujeres en situación de cárceles se les debe asegurar un trato diferente, bajo leyes y políticas sensibles al género de las personas.

Constitución de la Nación Argentina

La Constitución Nacional de la República Argentina, desde su primera versión (1853) a la redacción actual, refiere al derecho de enseñar y aprender (art. 14) para todas las personas del mundo que quieran habitar en el suelo argentino. La carta magna plantea que cada provincia podrá dictar una constitución para su jurisdicción, bajo el sistema representativo republicano, y administrar la justicia, su régimen municipal y la educación básica primaria (art. 5).

Asimismo, la Constitución argentina hace mención a los derechos a la educación ambiental (art. 41), a la educación para el consumo (art. 42) y al derecho a acceder una educación bilingüe e intercultural (art. 75, inc. 17).

A su vez, contempla los diversos tratados internacionales de derechos humanos que tienen jerarquía constitucional en los que se pone énfasis respecto de las condiciones de igualdad de oportunidades, de libertad para elegir las opciones educativas, así como obligatoriedad estatal para impartir educación primaria y secundaria y garantizar el acceso a la educación superior.

Ley de Educación Nacional

La LEN ya mencionada resulta profundamente significativa en relación a la ECE y ESCE ya que, por primera vez en la historia de la legislación nacional y regional educativa, se contempla a la educación en contexto de encierro y se la reconoce como una *modalidad* del sistema educativo. Así, el acceso a la educación para quienes se encuentran en situación de privación de su libertad es considerada un derecho inalienable. Esta normativa legisla, en el capítulo XII que va de los artículos 55 al 59, las características generales de esta modalidad. Entre sus objetivos, no sólo busca garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria -primaria y secundaria-, sino cubrir un espectro de formación más amplio: la modalidad técnico profesional, el acceso y permanencia en la educación superior u otras alternativas de educación no formal, como así también apoyar las iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad.

La ley plantea la educación en contextos de privación de libertad como una “modalidad del sistema educativo” que tiene por objeto garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad. Se trata de opciones organizativas y/o curriculares que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atención a particularidades permanentes o temporales, personales y/o contextuales, para garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos (art. 17)⁵².

Los objetivos de esta modalidad educativa están señalados en el artículo 56 de la norma donde se destaca la necesidad de “garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a todas las personas privadas de libertad dentro de las instituciones de encierro o fuera de ellas cuando las condiciones de detención lo permitieran”, “ofrecer formación técnico profesional en todos los niveles y modalidades”, “favorecer el acceso y permanencia en la Educación Superior”, al tiempo que señala: “y un sistema gratuito de educación a distancia”. Además, plantea asegurar alternativas de educación no formal, iniciativas educativas propuestas por las personas privadas de libertad; actividades artísticas, culturales y deportivas.

De esta manera, se busca garantizar la educación a todas las personas privadas de libertad, con oferta educativa de educación y cultura, alfabetización, educación no formal y niveles formales primario, secundario y superior, en tres contextos: cárceles, centros socioeducativos cerrados para adolescentes y jóvenes acusados de la comisión de delitos y centros de tratamiento de adicciones cerrados o de contención acentuada.

También aquí se explicita el sentido que no es otro que “garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad”, el cual “no admite limitación ni

⁵² Son modalidades del sistema educativo argentino: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

discriminación alguna vinculada a la situación de encierro”, de modo que ni el funcionariado penitenciario, ni judicial, ni educativo puede alegar razones de “seguridad” o de la “causa penal” para limitar este derecho⁵³. En cuanto al para qué de la educación, se refuerza la noción de formación integral y de desarrollo pleno de las personas.

Otro aspecto relevante se vincula con el de la información y la comunicación que la ley deja planteado para que todas las personas privadas de libertad, desde el momento mismo de su ingreso a la institución carcelaria, sean informadas *de forma fehaciente* de este derecho. Es decir, la persona detenida tiene que saber que puede estudiar, aun estando en situación de privación de libertad y debe ser informada de la oferta educativa disponible y/o al alcance de la unidad penitenciaria.

A su vez, el artículo 57 deja explicitada la necesidad de que los organismos de gobierno con competencia en educación y en ámbitos de privación de la libertad, así como los institutos de educación superior y las universidades, deberán coordinar acciones estrategias y mecanismos para el alcance educativo de quienes están en situación de encierro punitivo.

El artículo siguiente pone de manifiesto la necesidad de ofrecer instancias formales de educación inicial a las niñeces en situación de privación de la libertad (ya sea porque han nacido o se encuentran en contexto de encierro junto a su/s progenitor/a/es). Se fija la atención educativa de nivel inicial desde los 45 días a los 4 años de edad, así como otras actividades recreativas dentro y fuera los lugares de encierro.

El artículo 59, en tanto, plantea las condiciones de educación que deben brindarse a las niñeces y adolescencias que están en condición de privación de la libertad, en articulación con lo previsto por la Ley N° 26061 de “Protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescente” para su acceso, permanencia y tránsito en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

Ley de Educación Superior

La normativa que legisla sobre la educación superior se sancionó en 1995 bajo el N° 24521 en el marco de una agenda de reformas en materia de política social impulsada por el Banco Mundial (que incluía, entre otros aspectos, la posibilidad del arancelamiento de las instituciones universidades y, ante la crisis generalizada del sistema educativo, la generación de recursos propios). Esto dio lugar a la expansión de universidades de gestión privada (algunas de ellas con altos aranceles) y nuevas universidades públicas en territorios del conurbano bonaerense.

⁵³ Hubo excepciones como el caso que se presentó en la UBA donde genocidas pretendían matricularse en la Universidad y, por decisión de su Consejo Superior, no se hizo lugar al planteo, alegando que existen institutos de educación superior de las fuerzas de seguridad donde pueden requerir inscripción y ejercer el derecho a la educación superior.

Luego tuvo modificaciones (reforma Puiggrós) y, consecuentemente, se sancionó en octubre de 2015 como Ley 27204, de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de educación superior. Entre otros aspectos, determina que la educación superior es un “bien público y un derecho humano”:

El Estado Nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen la responsabilidad principal e indelegable sobre la educación superior, en tanto la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho humano personal y social en el marco de lo establecido por la ley 26206. (art. 1)

Tras la reforma, el texto legal es redactado desde la consideración del vínculo entre Universidad-sociedad-Estado, así estipula la responsabilidad estatal para “vincular prácticas y saberes provenientes de distintos ámbitos sociales que potencien la construcción y apropiación del conocimiento en la resolución de problemas asociados a las necesidades de la población”, como una condición constitutiva de los alcances instituidos en la LEN. Entre las principales modificaciones se encuentran:

- El reconocimiento de la educación superior como bien público y como derecho humano personal y social.
- La incorporación de la responsabilidad primaria e indelegable del Estado en materia de educación superior y conocimiento. El Estado es quien debe garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso en las distintas alternativas y trayectorias educativas del nivel para quienes lo requieran y reúnan las condiciones legales.

Asimismo, la nueva redacción dispone que cada institución universitaria nacional dictará normas sobre regularidad en los estudios que establezcan las condiciones académicas exigibles y fija que:

- Los estudios de grado son gratuitos en las instituciones superiores de gestión estatal y marca la prohibición de establecer sobre ellos cualquier tipo de gravamen, tasa, impuesto, arancel, o tarifa directos o indirectos.
- Las instituciones públicas deben proveer el acceso igualitario, la distribución equitativa de becas, condiciones adecuadas de infraestructura y recursos tecnológicos apropiados para todas aquellas personas que sufran carencias económicas verificables (en este grupo se encuentran, entre otros colectivos vulnerables, las personas privadas de libertad).

- Se promueve que las Universidades fijen políticas que reconozcan las identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales; la atención de las personas con discapacidad.
- Aquellas personas mayores de 25 años de edad que no puedan acreditar título secundario pueden ingresar a la Universidad “mediante los procesos de nivelación y orientación profesional y vocacional que cada institución de educación superior debe constituir, pero que en ningún caso debe tener un carácter selectivo excluyente o discriminatorio” (art. 7).

Leyes de Ejecución Penal

- *Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad*: La ley 24660 fue sancionada en 1996 y -como se explicó más arriba- el Congreso modificó en 2011 los artículos 133 a 142 relacionados con el derecho a la educación. Esta normativa establece que “todas las personas privadas de su libertad tienen derecho a la educación pública” (art. 133) y que el Estado tiene la responsabilidad indelegable de proveerles prioritariamente a una educación integral, permanente y de calidad, “garantizando la igualdad y gratuidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones no gubernamentales y de las familias”. Asimismo, contempla tiempos no acumulativos de reducción de pena (art. 140): un mes por ciclo lectivo anual; dos meses por curso de formación profesional anual o equivalente, estudios primarios o cursos de posgrado; tres meses por estudios secundarios o terciarios; cuatro meses por estudios universitarios. Esta normativa endilga al Ministerio de Educación y al Ministerio de Justicia y DDHH (y sus equivalentes provinciales) el deber y el control de la gestión educativa y el control judicial sobre los obstáculos e incumplimiento en el acceso a la educación.
- *Ley de Ejecución Penal PBA*: En la misma línea que la normativa nacional, la provincia de Buenos Aires modifica su Ley de Ejecución Penal en el año 1998 (la N° 12256) e incorpora la nueva ley N°14296/11 que refiere, en varios articulados, al derecho a la educación: art. 9, inc. c (derecho a la educación); art. 31 (disponibilidad de la educación por parte del SPB); art. 48 (sanciona el hecho de interferir ante el derecho a la educación); art. 148 (fija salidas transitorias por estudios).

Resoluciones del Consejo Federal de Educación

Luego de la sanción de la LEN, el Consejo Federal de Educación (CFE)⁵⁴ aprobó una serie de resoluciones⁵⁵ con el fin de conformar la identidad de esta modalidad y definir los lineamientos organizativos para regular la modalidad ECE, que implica la implementación específica en diferentes instituciones de privación de la libertad (unidades de detención para jóvenes y adultos; institutos cerrados para adolescentes a quienes se acusa de la comisión de delito y centros de tratamiento de adicciones) en el territorio nacional:

- Resolución CFE N° 58/08: establece el plan de estudios de la “Especialización docente de nivel superior en Educación en Contextos de Encierro”.
- Resolución CFE N° 84/09: establece los “Lineamientos políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria”.
- Resolución CFE N° 110/10: aprueba para la discusión el documento “La Educación en Contextos de Privación de Libertad en el Sistema Educativo Nacional”.
- Resolución CFE N° 127/10: la XXXII Asamblea del CFE aprueba el texto referenciado precedentemente.
- Resolución CFE N° 188/12: establece el “Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente”.
- Resolución CFE N° 201/13: crea el “Programa Nuestra Escuela” que promueve la formación docente permanente y específica para las diferentes modalidades (actualizada mediante Resolución 407/21).

Cabe destacar que, mediante las resoluciones precedentes, el CFE acuerda una serie de políticas cuyos criterios ponen énfasis en la formación docente y también deja explicitados los criterios pedagógicos a tener en cuenta en esta modalidad educativa. En tal sentido, plantea que las ofertas educativas de los niveles obligatorios “serán las mismas que las existentes extramuros, podrán realizar adecuaciones relacionadas con la especificidad del contexto, deberán garantizar la calidad educativa y la continuidad de los estudios”.

El Consejo Federal de Educación, mediante Res. 127/10, diagnosticó la situación de la ECE y detalló las problemáticas recurrentes en torno a la atención educativa en materia ECE:

⁵⁴ El Consejo Federal de Educación es el ámbito de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional, por medio de la reunión de los titulares de las carteras educativas de todo el país con el objetivo de debatir sobre las políticas nacionales a través de un trabajo articulado y debiendo asegurar la unidad y articulación del sistema educativo nacional.

⁵⁵ Las resoluciones fueron consultadas en los siguientes sitios institucionales en el mes de julio de 2022:

- Argentina.gob.ar <https://www.argentina.gob.ar/educacion/documentos-cfe/resoluciones>
- CFE <https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/index.html>

insuficiente cobertura de los niveles obligatorios; falta de información a los destinatarios sobre las ofertas educativas disponibles; plantas orgánicas funcionales incompletas; infraestructura inadecuada e insuficiente; escasa capacitación y actualización de los docentes y precariedad en las condiciones en que desarrollan su trabajo; obstáculos y dificultades para el desarrollo de la tarea educativa por parte de los servicios de seguridad; dificultades para que estudiantes de carreras de nivel superior puedan realizar sus prácticas, residencia o trabajos de campo; limitaciones en los vínculos de las escuelas con la sociedad externa y sus instituciones intermedias; escasos equipos provinciales para la gestión de la modalidad y débiles articulaciones intersectoriales, interjurisdiccionales e interministeriales en diversos niveles de la gestión. Finalmente, se sostiene que “con asignaciones presupuestarias específicas, se permitirá que la modalidad avance en el logro de sus objetivos y la superación de los obstáculos”.

Por otro lado, la Resolución N° 127, en el punto 5.1 enuncia la necesidad de “propiciar el incremento de las ofertas educativas de nivel superior y/o universitario la modalidad en el ámbito provincial articulará con las universidades y/o los institutos superiores, con su par nacional y con el área responsable de la seguridad. Para la selección de las carreras se tendrán en cuenta las demandas y preferencias de los estudiantes destinatarios”.

En cuanto a la organización pedagógica de las ofertas educativas, se pondera la presencialidad “como el formato más pertinente en estos contextos, especialmente para los niveles educativos obligatorios (primario y secundario) y sólo admitiendo formas semipresenciales cuando no existan otras posibilidades”. Este aspecto es crucial, toda vez que los servicios penitenciarios u operadores judiciales recomiendan las ofertas educativas virtuales en detrimento de las instancias presenciales que implican el traslado del estudiantado a las sedes educativas.

Además, se plantea la “conformación de un sistema de información actualizado, confiable y seguro” que permita “incrementar la visibilidad pública de las acciones educativas en desarrollo”.

Resoluciones del Ministerio de Justicia y SPB

En tanto el caso que se analiza en esta tesis es el de una institución universitaria que interviene en cárceles que se encuentran en la jurisdicción del Servicio Penitenciario Bonaerense, se identifican aquí algunas resoluciones y medidas tomadas en dicho ámbito respecto de lo educativo.

- *Coordinar la educación en cada establecimiento:* la figura del “Coordinador del Área Educativa” fue creada mediante Resolución N° 3741/05 de la entonces Subsecretaría de

Política Penitenciaria y Readaptación Social del Ministerio de Justicia de la PBA, a cargo del abogado Carlos Rotundo. Esta figura tiene presencia en todas las unidades penitenciarias, aunque no siempre la persona cuenta con preparación específica para la tarea.

- *Promocionar Centros Universitarios*⁵⁶ en el SPB: mediante Resolución N° 11/07 la entonces Subsecretaría de Política Penitenciaria y Readaptación Social del Ministerio de Justicia de la PBA resolvió que el SPB “deberá fomentar la formación, desarrollo y fortalecimiento de Centros de Estudiantes en cada uno de los establecimientos penitenciarios”. Agrega que tendrá que “asegurar su creación cuando los internos así lo soliciten, garantizando su normal funcionamiento respecto de los ya existentes”. Esto implica que el Servicio Penitenciario deberá destinar un espacio físico para que las y los estudiantes que integren el Centro Universitario puedan reunirse, se puedan dictar clases y realizar todo tipo de actividades académicas.
- *Modelo de estatuto para CEUs*: complementariamente, la Resolución 3964 del SPB creó un modelo de estatuto para Centros de Estudiantes en Contextos de Encierro de la provincia de Buenos Aires. Este destaca como misión fundamental: promover y asegurar el pleno ejercicio de los derechos estudiantiles creando un ámbito de acción que permita participar en las soluciones a las problemáticas emergentes; representar equitativamente a los estudiantes universitarios; fomentar la participación de los alumnos en cuestiones que los afectan como tales; contribuir al desarrollo de una cultura pluralista; comprometer al conjunto de la comunidad educativa en la discusión de los temas que les conciernen y de aquellos que hacen a la sociedad en su conjunto, fortaleciendo la armonía y la integración de todos los actores (alumnos, profesores, directivos, personal penitenciario).
- *Limitar los traslados de estudiantes*: la Resolución 2/2008 de la Subsecretaría de Política Criminal establece la limitación de los traslados de estudiantes “sin causa debidamente justificada”, y aclara que “en caso de que por razones de extrema seguridad se deban realizar traslados de estudiantes a otras unidades, se deben fundar las razones por escrito y garantizar que la unidad de destino tenga ofertas educativas para asegurar la continuidad de los estudios”. Asimismo, la Resolución establece que el SPB deberá arbitrar los medios para que, “en aquellos casos en que se produzca un traslado, la persona lleve incorporado

⁵⁶ En la actualidad se puede dar cuenta de la existencia de Centros de Estudiantes en la UP 1 de Olmos, UP 4 de Bahía Blanca, UP 6 de Dolores, UP 8 y UP 33 de Los Hornos, UP 9 de La Plata, UP 12 y UP 18 de Gorina, UP13 de Junín, UP 19 de Saavedra, UP 24 y UP 31 de Florencio Varela, UP 38 de Sierra Chica, UP39 de Ituzaingó y UP45 de Melchor Romero. Asimismo, un grupo de estudiantes de la Unidad 32 de Florencio Varela se encuentra organizando un “aula universitaria” como paso previo a la creación de un Centro.

el legajo jurídico la documentación emitida por la escuela de la unidad de origen”, esto implica dar cuenta de: nivel de estudio, notas parciales, constancias de estudios aprobados y/o cursados, número de resolución del plan de estudios, datos institucionales de la institución educativa de la cual proviene, DNI o partida de nacimiento.

- *Limitar participación universitaria:* la Circular 3/09 del SPB establece en su articulado que aquellas personas privadas de libertad aspirantes a carreras universitarias sólo podrán inscribirse en Facultades que hayan conveniado con la institución penitenciaria; que sólo podrán acceder a la cursada extramuros quienes tengan autorización judicial para concurrir sin custodia y que sólo podrán rendir finales extramuros quienes hayan completado el 80 % de la carrera en cuestión (citado por Cappello, 2009, p.39).
- *Centralizar información:* de manera complementaria, la Circular N°07/13 del SPB dispone criterios y fija pautas a seguir a fin de agilizar la tramitación de las autorizaciones correspondientes, para garantizar la concurrencia a las distintas facultades, de las y los estudiantes universitarios. Allí se establece que “al momento de solicitar la inscripción a la cursada o mesa examinadora a la Subdirección General de Educación, se deberá, al mismo tiempo solicitar el correspondiente aval judicial como así también la autorización de traslado a la Dirección General de Seguridad”. De esta manera, al momento que la Subdirección General de Educación comunica a la unidad la acreditación de la inscripción a la cursada o mesa examinadora, ésta ya deberá contar con aval judicial y autorización del organismo competente en materia de seguridad. Se señala, por último, que dicha gestión debe ser garantizada a través del Coordinador del Área Educativa, quien deberá hacerse presente en la sede académica correspondiente a fin de supervisar todo lo atinente a la actividad educativa.
- *Monitoreo electrónico para estudiantes en la Universidad:* La Resolución N°4155/16 establece que las personas privadas de su libertad que deseen ingresar al ámbito Universitario o que se hallen cursando estudios Universitarios podrán acceder, previa autorización judicial del/a magistrado/a que entienda en su causa, a su inclusión dentro del sistema de Monitoreo con Control Electrónico. Para dar cumplimiento, se instalará sobre su persona una pulsera electrónica para proceder posteriormente a su control mediante GPS (Sistema de Procesamiento Global), lo que permitirá controlarlo/a en el trayecto por el que se desplace desde la salida de Unidad de alojamiento hasta el centro de estudio al que concurren, en la Universidad que permanezcan, y de la misma manera en su retorno (arts. 1 y 2).

En tanto decisiones administrativas, las circulares que emite el SPB resultan gravemente arbitrarias toda vez que arremeten contra el legítimo derecho a la educación y contradicen uno de los principios fundamentales planteados en el Estatuto de la UNLP: el ingreso irrestricto.

Un claro ejemplo de arbitrariedad se evidenció a partir de un suceso acaecido en el año 2007, cuando un estudiante privado de libertad intentó fugarse, en ocasión de concurrir a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales a rendir examen.

En este contexto, el Servicio Penitenciario de la provincia de Buenos Aires dictó una resolución (la N°28/07) que restringía la posibilidad de rendir examen en Unidades Académicas (Cappello, 2009, p. 49). Por ende, los mandatos de la ley educativa, recientemente aprobada, al limitar los derechos educativos de las personas privadas de la libertad.

Al respecto, resulta relevante el interés social que esas medidas despertaron. Oportunamente, desde la organización Madres de Plaza de Mayo Línea Fundadora, el Defensor de Casación Penal de la PBA y el decano de la FCJyS, entre otros actores sociales, solicitaron que se reconsiderara la resolución mencionada, revisando su alcance,

porque entendíamos -y entendemos- que se veían afectados ciertos derechos constitucionales, fundamentalmente el de aprender, que está más allá de la situación que atraviesa una persona detenida en una unidad penitenciaria, ya sea que esté procesado y/o penado en una unidad penitenciaria. (Palabras del decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, en el Consejo Académico del 28/05/07, citado por Cappello, 2009, p. 49).

Una fotografía de la cárcel actual

Del otro lado de la reja está la realidad, de este lado de la reja también está la realidad; la única irreal es la reja (Urondo, 1973).

El para qué de la cárcel

De acuerdo con el recorrido aquí presentado, las primeras cárceles están destinadas a quienes no tienen costumbres ciudadanas, luego se separa allí a quienes se considera que no tienen aptitud para la producción y a las disidencias sociales y políticas (anarquistas, comunistas, radicales, antiperonistas y más tarde a quienes conformaban “la subversión” a la dictadura cívico-militar). En consecuencia, la institución carcelaria despliega esquemas de regimentación pedagógica: educación en costumbres, estudios individuales que aporten datos sobre las causas individuales del delito, educación para el trabajo, educación para la inclusión.

Así, las cárceles se han ido configurando como el eslabón más significativo de la cadena punitiva, el lugar donde se materializa la pena, herramienta que emplea el Estado -usualmente entendida como “castigo”- como respuesta a la comisión de delitos. Congruentemente, la cárcel es un lugar de sufrimiento y, a pesar de todos los avances normativos, al ingresar a ella una persona se topa con la vulneración de sus derechos básicos (a la salud, al trabajo y educación, a la vinculación familiar, a la comunicación y al acceso a la cultura, a la intimidad, etc.). Y a esto se suma que las pésimas condiciones materiales de detención y el hacinamiento incrementan las situaciones de violencia en dicho contexto (Zaffaroni, 2020, p.11).

La dimensión más cruda de esta realidad resulta del elevado aumento de denuncias por malos tratos, tortura y muertes violentas en el ámbito carcelario, tal como lo registran los informes anuales de la Comisión Provincial por la Memoria (mecanismo local del Comité Contra la Tortura), CELS, la Procuración Penitenciaria de la Nación (que lleva el Registro Nacional de Casos de Tortura y/o Malos Tratos), entre otras instituciones que dan cuenta de las graves violaciones a los derechos humanos en cárceles, comisarías, alcaidías, centros cerrados para jóvenes y hospitales de salud mental.

De acuerdo con la última estadística del Sistema Nacional de Estadística sobre Ejecución de la Pena (SNEEP, 2022), en Argentina hay 114.074 personas privadas de su libertad en las 307 unidades de detención disponibles (de las cuales 63 corresponden al Servicio Penitenciario Bonaerense y 33 a establecimientos penales del Servicio Penitenciario Federal [SPF], siendo las dos jurisdicciones que cuentan con más establecimientos penitenciarios)⁵⁷.

⁵⁷ El informe “SNEEP 2021” presenta datos elaborados en el censo penitenciario que el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación realizó al 31 de diciembre de 2021 en todos los establecimientos carcelarios de la República Argentina.

La historia del perfil de las personas detenidas en las cárceles argentinas es, en buena medida, una historia que se vincula a las poblaciones más pobres y masculinas, en general. La población femenina no ha pasado del diez por ciento (Caimari, 2022). El régimen penitenciario opera separando “tipos de delincuentes”, según el género, la situación procesal, el tiempo y tipo de pena, la trayectoria educativa, laboral, entre otros aspectos.

¿Quiénes llegan hoy a la cárcel?

Con relación al *género y edad*, el 95.4 % de las personas recluidas en las cárceles argentinas son varones y, de ese total, el 58 % tiene menos de 35 años. Según la misma estadística (SNEEP, 2022, p.8), las mujeres detenidas en el país constituyen menos del 5 % de la población; 134 viven con sus hijos e hijas menores de cinco años de edad en el establecimiento penal. La población transgénero conforma el 2 %.

Respecto de las *causas judiciales*, la mayor parte se inician por robo/tentativa de robo (36.068 casos); en segundo lugar, se encuentran las carátulas por abuso sexual (17.799), luego los homicidios dolosos (13.273) y en último término, figuran delitos por tenencia o distribución ilegal de estupefacientes (13.194).

En cuanto a la *situación procesal*, de ese total general de personas encarceladas en la actualidad, un poco más de la mitad (56.270 personas) se encuentran condenadas; 43.752 procesadas (sin sentencia judicial firme) y 647 son consideradas inimputables (SNEEP, 2022, p. 6). Este alto porcentaje de la gente detenida en cárceles que no tiene una condena firme da cuenta de que está presa “por las dudas” y refuerza la noción de “selectividad” con la que opera el sistema punitivo.

Cabe destacar que, en lo que va de la última década y media, la población carcelaria del país creció de manera sostenida, pasando de 54.000 personas detenidas en 2006 a más de 100 mil desde diciembre de 2019, de acuerdo con datos actualizados del SNEEP (2020, p.5). Y en los últimos seis años el aumento de las personas en cárceles fue de un 55 % (CELIV, 2019)⁵⁸.

En el caso de la provincia de Buenos Aires, es significativo observar lo ocurrido en los últimos quince años: para el año 2006, cuando la FPyCS-UNLP formaliza su intervención en las cárceles del distrito, había 23.878 personas detenidas en los establecimientos penales de la jurisdicción y para el año 2021 la cifra asciende a 58.781, de acuerdo con el último informe

⁵⁸ Datos elaborados por el Centro de Estudios Latinoamericanos sobre Inseguridad y Violencia (CELIV) de la Universidad de Tres de Febrero (2019) “Informe Población privada de libertad en Argentina: un análisis comparado en perspectiva temporal 2013-2019”, disponible en <http://celiv.untref.edu.ar/> [consultado en mayo 2022].

publicado por el Registro Único de Personas Detenidas (RUD), dependiente de la Procuración de la Provincia de Buenos Aires⁵⁹.

Ese número incluye todas las personas detenidas a disposición del Poder Judicial de la provincia de Buenos Aires, alojadas tanto en la esfera del SPB, alcaldías y dependencias policiales de la Provincia; como así también arrestos o prisiones domiciliarias; y las personas ubicadas en el Servicio Penitenciario Federal o los Servicios Penitenciarios y dependencias policiales de otras provincias (RUD, 2021, p.13).

Sin embargo, este grotesco y sostenido aumento de los índices de prisionización en el país y, en particular, en el territorio bonaerense no responde a un aumento poblacional (CPM, 2017, p.112) ni de delitos (Rodríguez Alzueta, 2015); sino que se enmarca en un fenómeno mundial que enfatiza sobre los delitos y la seguridad pública como estrategias de gobierno (CPM, 2017, p. 111).

Trayectorias educativas y laborales

La población privada de la libertad posee trayectorias educativas y laborales muy debilitadas y en la situación de cárcel el acceso a los derechos educativos (así como el derecho a la salud, a la comunicación, al trabajo, entre otros) se encuentran con muchos obstáculos.

De acuerdo con la estadística elaborada por el ya citado Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena, más de la mitad de la población carcelaria -concretamente el 58 % de las personas encarceladas- no participaron durante el último año de algún Programa Educativo (SNEEP, 2021, p. 11).

Al ingresar a la prisión, únicamente el 35 % de las personas tiene la educación primaria completa y sólo el 10 % del total (10.634 personas) terminó sus estudios secundarios, según el mismo estudio (p.43). Respecto del número de personas que llega a la cárcel con estudios superiores universitarios es muy bajo: de 101.267 sólo 913 cuentan con estudios universitarios incompletos y 683 completaron una carrera.

En cuanto a la situación laboral, el 25 % de esas personas se encontraba en una condición de “trabajador/a de tiempo completo”; un 35 % en tiempo parcial; el 2 % no respondió y el restante 38 % expresó en el censo del SNEEP (2021, p. 47) que estaba sin trabajo formal. En tanto, el 43 % no tenía ni oficio, ni profesión cuando llegó a la cárcel.

⁵⁹ Al respecto, Comité Contra la Tortura llama la atención ante el aumento sostenido y exponencial: “entre los años 2000-2021 aumentó un 90 % (...) durante 2020 se registró una histórica reducción de la población penitenciaria, pero en 2021 recuperó la tendencia ascendente y alcanzó un nuevo récord” (CPM, 2022, párr. 1).

Recomendaciones al Estado

Desde un enfoque de la comunicación que tiene en cuenta la diversidad de actores en la construcción discursiva y en la instalación de diversos sentidos, aquí se considera a aquellos de índole institucional que promueven y defienden los derechos humanos y que, entre otras acciones monitorean, realizan diagnósticos, toman decisiones y/o emiten recomendaciones al Estado en torno a los derechos educativos de quienes se encuentran en privación de libertad.

Los informes anuales del Comité Contra la Tortura de la Comisión Provincial por la Memoria incorporan el eje educativo en su monitoreo sistemático; en el año 2013 publicó el *Manual de monitoreo de lugares de privación de la libertad*, donde se presentan modelos de entrevistas individuales que incluyen indagaciones sobre lo educativo.

Por otra parte, la Segunda Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2008) emitió un documento con recomendaciones, tanto para los Gobiernos como para las Instituciones Educativas (IES) en el que tiene en cuenta diversos colectivos y, en particular a la población privada de libertad y señala, respecto de la ampliación de la oferta educativa, la necesidad de implementar políticas de inclusión

de género, de etnias y grupos culturales diversos, de personas con discapacidad, de personas privadas de libertad o que vivan en lugares alejados de los grandes centros urbanos, personas con escasos recursos, migrantes, refugiados y otras poblaciones vulnerables, implementando adecuados instrumentos de permanencia. (p.3)

En tanto a las instituciones educativas, la CRES les recomienda tomar medidas generales de ampliación de las políticas de inclusión e instrumentar programas de apoyo estudiantil para generar condiciones equidad. Asimismo, implementar planes institucionales y acciones “para la inclusión y permanencia de minorías, personas con discapacidad, etnias (indígenas, afrodescendientes), personas con escasos recursos, trabajadores, refugiados y otras poblaciones vulnerables” (p.3). Si bien no menciona a las personas encarceladas, se infiere que están incluidas en la última categorización.

El informe del Tribunal de Casación Penal (2019) referenciado en el Capítulo I de esta investigación diagnostica el estado de crisis humanitaria del sistema carcelario bonaerense, donde el acceso a la educación se encuentra gravemente vulnerado. Esta situación también se hace explícita en un fallo de la Corte Suprema de Justicia de la Nación (2022) en el que se resuelve que las medidas ordenadas en *Verbitsky y otros s/habeas corpus colectivo* (2005) “se encuentran vigentes e incumplidas y estableció explícitamente que, por estas razones, el caso no está cerrado” (CELS, 2021).

Finalmente, el Comité Nacional para la Prevención de la Tortura (CNPT) estableció por primera vez desde su constitución en 2017, un documento con recomendaciones sobre el derecho a la educación de las personas privadas de libertad en el año 2021, en el contexto de la pandemia y enfocado a educación universitaria (Recomendación CNPT 3/21). Asimismo, los Mecanismos Locales de Prevención de la Tortura (como la CPM en la provincia de Buenos Aires) y las organizaciones sociales que integran el Registro de Monitoreo del CNPT se ocupan de elaborar diagnósticos sobre el efectivo goce de los derechos, entre los que se incluyen los derechos educativos.

Entre los obstáculos identificados en las visitas realizadas a distintas jurisdicciones durante 2022, se destacan: la escasez de aulas, de material didáctico y de personal; falta de asignación de presupuesto suficiente; falencias en la documentación y acreditación de la trayectoria educativa previa; deficientes adaptaciones de los programas educativos al contexto de encierro, de la promoción educativa y de la capacitación docente y, falta de articulación entre organismos involucrados. En tal sentido, el Comité emitió un documento de Recomendación general ampliada a los niveles primario y secundario (la N°80/22) y encomendó la adopción de medidas al Ministerio de Educación y de Justicia y Derechos Humanos de Nación, y sus equivalentes provinciales, considerando cada uno de los puntos del diagnóstico.

En este marco, ¿cómo se garantizan los derechos educativos y en particular el derecho a la universidad? Sobre todo, teniendo en cuenta que -como reconocen las autoridades de la provincia de Buenos Aires- si se mejoran las condiciones carcelarias, va a bajar la reincidencia, que actualmente es del 46 % y que -según el gobernador de la provincia de Buenos Aires, Axel Kicillof- “está comprobado que en el caso de los internos que hacen una carrera universitaria la reincidencia es casi nula” (*Página/12*, 16.10.22). En el siguiente capítulo se problematiza en torno a este interrogante.

CAPÍTULO III: LA UNIVERSIDAD COMO DERECHO EN LA CÁRCEL

Pensar la Universidad como derecho

Los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan. (...) La juventud universitaria de Córdoba, por intermedio de su Federación, saluda a los compañeros de la América toda y les incita a colaborar en la obra de libertad que inicia. (Manifiesto Liminar, Córdoba 21 de junio de 1918)

Bueno, yo tengo la problemática de que estuve detenido, o sea que mi destino era terminar en cualquier otro lado, como el cementerio o la cárcel. Gracias a Dios terminé en la cárcel y no en el cementerio. Ahí empecé a estudiar y ahora estoy yendo con los chicos, con los grupos de estudio y con las visitas institucionales. A veces los del Servicio me conocen y me la hacen medio larga para entrar. (relato de Iván, estudiante de Derecho. Entrevista grupal con actores del PECE-FCJyS-UNLP, 2019)

Las demandas históricas de acceso a la Universidad suelen identificarse, en primer lugar, con las elites y luego, tras una serie significativa de procesos histórico-políticos, normativas y políticas públicas, se va dando lugar a la “masificación” y a la “inclusión” de sectores desfavorecidos económicamente (Rinesi, 2014). Esto no implica dejar de reconocer distintas manifestaciones de la desigualdad, constitutivas de lo que Ezcurra (2011) denomina una “inclusión excluyente”: los sectores sociales desfavorecidos que ingresan a la Universidad, en el marco de la masificación de la educación, son los mismos sectores que luego sufren un mayor abandono estudiantil.

En este marco, es la propia institución universitaria, a través de los recursos públicos con los que dispone, y el Estado, por medio de las agencias respectivas, quienes tienen la responsabilidad de generar las condiciones de posibilidad para garantizar el ejercicio del derecho a la Universidad. Esto se presenta como un verdadero “desafío”: el de garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación superior de quienes tocan a sus puertas (como en este caso la población privada de libertad) y que, de acuerdo con Rinesi (2014, 2020b), muchas veces, “la Universidad no sabe bien qué hacer con los recién llegados. No se dispone fácilmente a reconocerlos como los sujetos de un derecho que, en el fondo, no está convencida de que tengan” (p.12).

En torno a pensar a la Universidad como derecho, es posible trazar diferentes periodos y hechos significativos en el devenir histórico. Al respecto, Florencia Saintout (2020) reconoce al menos, cuatro movimientos han forjado la concepción de la Universidad como derecho del pueblo en Argentina:

El primero de ellos es la Reforma de 1918; el segundo es la decisión de Juan Domingo Perón de declarar la gratuidad de la enseñanza superior; el tercero es el que, luego de la llamada

“Noche de los bastones largos”, se hace visible en el Cordobazo con los obreros y los estudiantes unidos en una misma lucha, y el último movimiento transformador es el que llevaron adelante los gobiernos kirchneristas cuando reconstruyeron las condiciones para la realización efectiva de la Universidad como derecho humano. (párr. 10)

Los trabajos que investigan la Universidad como objeto de estudio y en clave de derecho (Ezcurra 2011; García de Fanelli, 2014; Chiroleu, 2016; Lenz, 2017; Marano, 2018; Rinesi, 2014 y 2020) ponen de relieve el crecimiento exponencial que ha tenido el sistema universitario público en la República Argentina, donde el número de instituciones universitarias se duplica y el crecimiento de la matrícula estudiantil, por su parte, se cuadriplica. En tal sentido, se pueden establecer los siguientes momentos históricos en cuanto a creación de nuevas universidades en el territorio nacional:

- *De 1900 a 1970:* en las primeras décadas del 1900, Argentina podía contar las universidades con los dedos de una mano: cinco universidades en todo el territorio.
- *Los 70:* se crean nuevas Universidades, pero esta política pública se ve interrumpida de manera abrupta por la dictadura cívico militar (1976-1983).
- *Década de los 90:* se fundan 28 Universidades nacionales al tiempo que se fomenta la educación superior privada.
- *Periodo del 2000 a 2015:* en el término de estos 17 años se crearon 25 Universidades nacionales.

Reformismo y Universidad libre

La Reforma Universitaria de 1918 dejó enormes herencias y legados en el devenir de la educación universitaria, no sólo a nivel nacional sino también en términos de la región. Al respecto, Portantiero (1978) dice que la idea de “Universidad” y de “estudiante”, como categorías sociales, han modificado rotundamente su perfil desde entonces, así como la totalidad de las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales de la América Latina también han sufrido modificaciones sustanciales.

La imagen promocional de la enseñanza veía a cada uno de los niveles de la instrucción como escalones de un sucesivo ascenso social y al diploma como un pasaporte de movilidad ascendente (Portantiero, 1978, p. 17). Ser “estudiante universitario”, asimismo, constituía por entonces una situación de “privilegio” en el sistema social, ya que a la Universidad sólo podían ingresar y permanecer las élites y su descendencia.

El contexto del yrigoyenismo, particularmente, la serie de políticas dirigidas a mejorar las condiciones de vida de los sectores populares implementadas en su gobierno acompañó los

procesos de cambio en la Universidad donde lo que se ponía en cuestión era la hegemonía colonial, el poder de la palabra y de la toma de decisiones centralizada en unos pocos.

La Reforma se inscribió en un proceso de democratización nacional que tendió a limitar el poder político de la oligarquía, aunque ella conservó cuotas importantes de ese poder en el parlamento y fundamentalmente en el plano económico. (Dércoli, 2020, p.3)

Si bien el Manifiesto liminar de la Reforma cordobesa de 1918 redactado por Deodoro Roca⁶⁰ apela al concepto de “derecho”, esta noción no pareciera estar vinculada con la idea de ampliación de ese derecho a la educación superior para otros sectores sociales, sino específicamente relacionada con la necesidad de participación del sector estudiantil (que ya es parte de la Universidad), en la toma de decisiones, en el cogobierno, en la gestión de la institución. Así lo expresa el documento:

La juventud ya no pide. Exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio en los cuerpos universitarios por medio de sus representantes (...) no puede desconocerle la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa. (Roca, 1918, párr. 14).

Entre esas decisiones que propone el estudiantado se pretende separar la obsolescencia de las ideas católicas del plano de la intelectualidad científica, democratizar la universidad consagrando su autonomía, promover la extensión universitaria, ampliar y revisar periódicamente la conformación de cátedras por medio de concursos de oposición.

Tünnennann Bernheim (1918) explica que la Universidad, hasta entonces, era un terreno acotado a los sectores altos de la sociedad y, consecuentemente, es la clase media la que pugna por ingresar:

La clase media emergente fue, en realidad, la protagonista del Movimiento, en su afán por lograr acceso a la Universidad, hasta entonces controlada por la vieja oligarquía terrateniente y el clero. La Universidad aparecía, a los ojos de la nueva clase, como el canal capaz de permitir su ascenso político y social. De ahí que el Movimiento propugnaba por derribar los muros anacrónicos que hacían de la Universidad un coto cerrado de las clases superiores (p.105)

En el mismo sentido, Eduardo Rinesi (2020b), retomando planteos de Oscar Terán, sostiene que el sujeto político de la Reforma Universitaria del 18 no es un sujeto popular, sino que, por el contrario, se trata de un “sujeto minoritario”:

Ese sujeto en el que pensaban los estudiantes reformistas de 1918 no dejaba de ser, como se ha dicho miles de veces, y como nosotros mismos hemos dicho, un sujeto minoritario y relativamente tranquilizador. Oscar Terán, entre muchos otros, escribió en su momento,

⁶⁰ Documento “Manifiesto Liminar”. Reforma Universitaria 1918, Universidad Nacional de Córdoba <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar> [consultado en diciembre 2020]

en un artículo que se ve aquí y allá citado con frecuencia en relación con este asunto, que la Reforma Universitaria había sido un movimiento “juvenilista” y no un movimiento popular, un movimiento de renovación de las élites y no de crítica a los fundamentos de una sociedad elitista. El sujeto del Manifiesto... es la juventud: eso está dicho en cada párrafo de este fascinante documento (p. 108).

Aún no se piensa, en términos generales, en una idea de Universidad abierta al pueblo (a los sectores populares históricamente desaventajados); para la juventud universitaria de Córdoba de entonces, no era posible pensar al pueblo participando en los claustros universitarios porque apenas podían ingresar aquellos sectores juveniles que tenían el “privilegio” de ir a la Universidad, que podían pagar un arancel por participar en ella. Sin embargo, Adriana Puiggrós (2019) recupera la posición de Gabriel del Mazo quien, junto a otro integrante del movimiento reformista, Dante Ardigó, presenta en el Primer Congreso Nacional de Estudiantes, realizado en la provincia de Córdoba en 1918, un proyecto de resolución orientado, entre otros aspectos, a la implementación de becas para estudiantes pobres que no pudieran abonar el arancel universitario.

Decía el joven del Manzo en ese contexto:

Sostengo que una de las formas más antipáticas e irritantes del privilegio universitario lo constituye ese hecho, señor presidente, de que los jóvenes menos favorecidos por la fortuna no puedan gozar en igualdad de condiciones, cual si fueran entenados de su sociedad, de los beneficios de la universidad, institución que, sin embargo, costea el pueblo entero, sobre sus alimentos, su ropa y su vivienda. (del Manzo, 1941, p. 85)

Otro joven reformista, el estudiante de medicina Gumersindo Sayago, consideraba, además, que se dispusiera una caja de socorro y disposición de camas para aquellos estudiantes que estuviesen atravesando una enfermedad -como la tuberculosis típica de la época-, proyecto que fue aprobado con entusiasmo y aclamación en este Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios en su sesión ordinaria del 22 de junio de 1918 (del Mazo, 1941, p. 60).

Peronismo y Universidad popular

Hubo que esperar tres décadas desde la Reforma Universitaria para que el peronismo disputara a la Universidad como un dispositivo social-cultural de asignación de reconocimiento simbólico y material (Dércoli, 2020). Lo hizo mediante medidas como el otorgamiento de becas (Ley 13031/47), la creación de la Universidad Obrera Nacional ([UON] Ley 13229/48), la disposición de la gratuidad de los estudios superiores universitarios (Decreto-Ley 29337/1949) y el ingreso irrestricto a través de la supresión de los exámenes de ingreso (Ley 14297/53). Estas políticas promovidas desde el Gobierno Nacional han posibilitado el acceso creciente y masivo de

las clases populares y trabajadoras a los claustros universitarios en el marco de un modelo económico de desarrollo de la industria nacional, de robustecimiento de los salarios y de impulso al pleno empleo y al consumo.

A la luz de acontecimientos como la Declaración de los Derechos Humanos (1948), la Argentina justicialista determinó que las universidades nacionales serán gratuitas para quienes habiten el país, a través de un decreto que se mantiene hasta la actualidad⁶¹. Previamente la Ley 13031 sancionada en 1947, comúnmente conocida como “Ley Guardó”, se había patrocinado un sistema de becas destinadas a hijos e hijas de obreros sobre la base del mérito académico⁶².

En dicho marco, también se crea la UON (antecedente de la actual Universidad Tecnológica Nacional, UTN) cuyo objetivo central es el acceso a la educación superior con formación técnica de los sectores trabajadores y el otorgamiento del título de “ingeniero de fábrica” (Chavez, 1984, pp. 66-67).

Resulta clave esta idea de derecho a la educación vinculada con la *gratuidad* y al *mérito* que marca la Declaración de los DDHH de 1948, y que Perón plantea en su Plan Quinquenal, para que el acceso a esa educación sea posible y asequible para las mayorías y ampliatoria del acceso a la Universidad. El artículo 26 inciso 1, plantea que “toda persona tiene derecho a la educación” y subraya que esa educación “debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental (...) y que el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”.

Entre los considerandos del referido decreto de gratuidad, se plantea la atención al espíritu y a la letra de la nueva Constitución⁶³: “es función social del Estado amparar la enseñanza universitaria a fin de que los jóvenes capaces y meritorios encaucen sus actividades siguiendo los impulsos de sus naturales aptitudes, en su propio beneficio y en el de la Nación misma” (Decreto N° 29337 del 22 de noviembre de 1949).

El establecimiento de la enseñanza universitaria gratuita para quienes “anhelen instruirse para el bien del país”, implica, desde entonces, que la Universidad deja de cobrar aranceles y, en consecuencia, el Ministerio de Educación procede a “determinar la incidencia que financieramente tenga cada organismo universitario”.

Otro hito significativo en la historia universitaria argentina se da durante el tercer gobierno peronista y lo marca la Ley Universitaria 20654/1974 (denominada Ley Taiana, en honor al

⁶¹ Sin embargo, las universidades privadas, como ocurre en otros niveles educativos, siguen tomando recursos del sistema.

⁶² La cuestión relacionada con la idea meritocrática de acceso se subsana definitivamente cincuenta años después, tras la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XX, de 1998.

⁶³ Acordada y ordenada por la Convención Nacional de 1949, incorpora los derechos sociales, económicos y culturales.

entonces ministro de Cultura y Educación de la Nación), la cual -a decir de Adriana Puiggrós (2019)- “reunió por primera vez la gratuidad con las banderas reformistas de *autonomía*, la *libertad de cátedra* y el *cogobierno*” (p.22). Esta normativa amplía el sistema de becas y, en ese sentido, establece: becas de ayuda económica, de estímulos, de asignación a la familia, para estudiantes del extranjero y “becas de honor consistentes en sumas de dinero u otro tipo de asistencia o servicio, reembolsable por el beneficiado luego de obtener su título correspondiente” (art. 55).

Bajo las premisas de la doctrina peronista de la justicia social, la gratuidad y el ingreso irrestricto, el peronismo consiguió ampliar la capacidad de extensión y cobertura del sistema educativo (Lionetti, 2012): pasó de 40.284 estudiantes en 1945 a 138.871 en 1955 (cabe aclarar que este crecimiento sostenido se continuó en la próxima década ya que en 1965 concurrían 206.032 estudiantes a las universidades). Similares índices de crecimiento se observan tanto en lo que hace al presupuesto de las Universidades nacionales como en la cantidad de profesores (párr. 3).

Kirchnerismo y Universidad como derecho

Postular que “el acceso a los estudios superiores será igual para todos” sólo puede ser posible si, al mismo tiempo, se propician políticas concretas para que la educación superior sea gratuita y sea realmente accesible para todos y todas poniendo un límite a esa idea de “mérito” que señala la Declaración de los DDHH (Torres, 2016). Durante los años que transcurrieron entre la Reforma Universitaria de 1918 y la gratuidad impartida por el peronismo hubo una clara transición entre la noción de pueblo como objeto y luego como sujeto en el discurso sobre el derecho a la educación superior (Rinesi, 2020).

Sin embargo, es recién en la Declaración final de Cartagena de Indias, a noventa años de la Reforma Universitaria, donde se define a la educación superior como un “bien público social”, un “derecho humano y universal”, y una “responsabilidad de los Estados”, lo que constituye un antes y un después en el modo de pensar, transitar y gestionar la Universidad.

Para alcanzar la democratización efectiva, para garantizar el acceso, permanencia y egreso de estudiantes, se exige por parte de las instituciones universitarias asumir compromisos en el establecimiento de objetivos y agendas de trabajo tendientes a ampliar la cobertura, sobre todo en aquellos territorios y en poblaciones donde *-a priori-* no se piensa a la Universidad como una posibilidad, como una institución a la que se puede ingresar sin pedir permiso. De esta manera, pensar desde la idea de “derecho a la universidad”, de ser titular de un derecho a la Universidad, invita a mirar comunicacionalmente cuáles son los territorios que la institución universitaria

habita, qué actores la habitan, en qué acciones destina sus recursos, cuáles son los espacios en los que interviene, dónde y con qué actores desarrolla sus habilidades y capacidades.

Saintout (2020) entiende que con las políticas ampliatorias de derechos durante el período 2003-2015 en Argentina, se “refundó” el sentido de la Universidad pública y se generó una transformación en dos sentidos: una transformación material (con la creación de nuevas universidades en un sentido federal, la repatriación de científicas y científicos, la multiplicación del presupuesto, entre otras acciones) y una transformación simbólica, al abrirse la Universidad a sectores que nunca antes habían llegado. La ampliación de la matrícula universitaria se sirvió de un amplio abanico de políticas públicas diversas y complementarias, que juntas permiten el proceso de creación de una gran cantidad de instituciones; esto puede pensarse y reivindicarse como una señal o como un emblema de una vocación de democratización del saber, de ampliación de los derechos educativos y, en particular, del Derecho a la Universidad.

La política en materia de DDHH llevada adelante por el Estado Nacional a partir de 2003 deviene en acciones en dos sentidos: en torno a la Memoria, Verdad y Justicia, por un lado y, en paralelo, el estímulo a leyes y políticas públicas de ampliación de los derechos económicos, sociales y culturales. Respecto de lo primero, es posible mencionar el impulso a la derogación de las leyes de “obediencia debida” y “punto final” y la reapertura de los juicios a los militares responsables del Terrorismo de Estado; a la recuperación de las y los niños apropiados; el diseño de las leyes reparatorias, entre otras políticas de Estado vinculadas con la señalización de centros clandestinos de detención y la constitución de espacios de la memoria. Respecto de lo segundo, se destacan sendas políticas públicas y diversos programas nacionales en materia de salud, trabajo, educación, vivienda, hábitat y desarrollo social, acceso a la justicia, género y diversidad, cultura y comunicación, entre otros.

Este horizonte sociopolítico en la historia argentina abre un abanico de posibilidades de inclusión de vastos sectores populares en diversos ámbitos, entre ellos los espacios educativos y, especialmente, la educación superior, donde se impulsaron nuevos edificios, infraestructura, aumento de presupuesto y becas, entre otros programas de apoyo. En 2003 había en la República Argentina 1.251.444 estudiantes, de acuerdo con los Anuarios Estadísticos de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) sobre una población de 40 millones de habitantes. En 2021, la estadística elaborada por la SPU indica un total de 2.476.945 estudiantes en las universidades argentinas (Estadísticas Universitarias 2020-2021) sobre una población estimada en 47.327.000 habitantes, de acuerdo con los resultados provisorios del último censo nacional realizado por el INDEC. De ese total, 1.872.591 asisten a instituciones de educación superior públicas y cursan el nivel de grado y pregrado.

Respecto de la educación superior en cárceles, se destaca que en este periodo de gobiernos kirchneristas se produce una serie de hitos que resultan significativos⁶⁴:

- El tema de la educación en cárceles, que había comenzado a ser visibilizado en agendas de la sociedad civil y la academia, se suma a las agendas del Estado.
- Se incluye un capítulo específico sobre educación en ámbitos de privación de la libertad en la flamante Ley de Educación Nacional (2006).
- Se diseñan iniciativas públicas vinculadas a la temática para estimular el acceso educativo de quienes se encuentran en privación de libertad.
- Numerosas Universidades nacionales impulsan diversas políticas y estrategias para favorecer procesos de inclusión educativa en la modalidad y se amplían las ofertas universitarias en cárceles.

ESCE: algo de lo que se empieza a hablar

La Universidad y la cárcel son instituciones públicas que hasta la década del ochenta no se habían pensado en articulación. La educación superior en contexto de encierro en la República Argentina se formaliza, desde el advenimiento de la democracia, a partir de experiencias institucionales diversas, tales como la celebración de convenios entre universidades e instituciones penitenciarias; la implementación de políticas públicas; mediante la ejecución de programas y proyectos desarrollados por diversos actores estatales, de la academia y la sociedad civil (iniciativas formativas de grado y posgrado; de investigación, extensión y/o voluntariado universitario).

La iniciativa más antigua que se reconoce en el país es la de la UBA (1987) y, como se ha indicado en esta investigación, a partir del periodo que se inicia en el año 2003, otras Universidades Nacionales (UUNN) impulsan la formalización de diversas políticas y estrategias para favorecer procesos de inclusión educativa de personas en situación de cárceles y a articular con los servicios penitenciarios.

La UBA interviene en cárceles federales a través del “Programa UBA XXII”, de competencia y responsabilidad de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado. Se trata de la primera experiencia de educación universitaria en el ámbito carcelario que se identifica a nivel nacional e internacional. Así queda registrado, a partir del testimonio de actores clave del

⁶⁴ Estos acontecimientos, por supuesto, no pueden no ser tamizados por otros momentos de la historia de gobiernos de corte marcadamente neoliberal que, no sólo no pensaron en el derecho a la universidad, sino que no pensaron que el pueblo sea capaz de llegar (o “caer”) en la universidad pública.

Programa, en el documental argentino *No ser Dios y cuidarlos* (2008), que relata la historia del CUD:

[El CUD] se conoce más afuera que en el país y las comisiones del exterior que vienen acá se sorprenden cuando conocen la experiencia (...). En ese momento no existía ningún otro lugar en el mundo donde el sistema universitario se metiera en el sistema penitenciario (Andrade y Fernández, 2008, 42:51' a 42: 52').

Más allá de esta experiencia, usualmente no se hablaba en las agendas públicas, y especialmente en los contextos institucionales educativos, sobre la temática y problemáticas relacionadas con la educación superior en ámbitos de privación de la libertad.

Sin embargo, desde una perspectiva comunicacional es posible reconocer que, en tanto prácticas sociales, los discursos son nómades, dinámicos y cambiantes; los contextos, eventos, personas, prácticas, grupos e instituciones posibilitan o imposibilitan algunos desplazamientos progresivos en términos discursivos, por lo que, en la actualidad, la educación en cárceles es una temática de la que se habla, que los gobiernos e instituciones colocan en sus agendas y sobre la que, de acuerdo con Rangel (2009), se imponen diversas expectativas.

Desde hace muy poco tiempo, la educación en prisiones, y especialmente la educación para los detenidos, surge en primer plano de las preocupaciones. Pasamos de una ignorancia de la problemática a una expectativa exagerada: se le pide reducir la reincidencia, ocupar a los detenidos, calmar a los más alterados, re-educar para una rehabilitación, preparar la salida, enseñar a leer, a escribir, un oficio y por supuesto comprender y, por supuesto, hacer que acepten las reglas sociales (Rangel, 2009, p.12)

En relación con la visibilidad (o no) de ciertos temas y discursos, se reconoce que no es posible tener o instalar cualquier creencia u opinión en cualquier contexto sociohistórico y cultural (Angenot, 2010), cada época instituye una hegemonía que impone temas de los que se puede y no se puede hablar, así como también “reglas y modalidades aceptables para narrar, designar y argumentar, así como también voces que se legitiman temas y maneras tolerables de tratarlos” (p.32).

Al respecto, Rangel (2009) plantea que son conocidos los primeros elementos de una explicación no basada en una perspectiva de derechos para que el tema de la ESCE no se hiciera visible: la opinión pública no soportaría que se le diera (o que se pareciera dar) mayor atención a los culpables que a sus víctimas; quienes administran las prisiones, que están generalmente sobrepobladas, tienen otras urgencias por resolver; la educación debería venir después de asegurar las necesidades fundamentales como alimentación, higiene y salud.

El Estado está obligado por ley a brindar oportunidades educativas y garantizar el derecho a la educación; y la educación superior es considerada un derecho desde la Segunda Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) en 2008.

Y, si bien las personas adultas no están obligadas por el Estado a realizar un trayecto educativo universitario, sí tienen el derecho de conocer las ofertas educativas y de acceder en igualdad de oportunidades.

En tal sentido, resulta relevante indagar desde una mirada comunicacional ¿qué situaciones, eventos, actores individuales y colectivos, protagonizaron desplazamientos tales que permitieron que se pueda hablar y actuar en torno de la educación superior en las prisiones argentinas? ¿Qué acontecimientos significativos permiten pensar la educación en cárceles como derecho humano fundamental?

En virtud de encontrar algunas respuestas, es posible reconocer ciertos procesos culturales y políticos que incidieron en la formación de una nueva cultura política en Argentina, en el marco del restablecimiento de la democracia. En esa coyuntura aparecen elementos, actores, espacios y prácticas múltiples de cara a un nuevo futuro que se pretende construir. Entre esos elementos resulta fundamental la recuperación de *las libertades* y el proceso de *democratización de las instituciones*, entre ellas las cárceles, que en tiempos de dictadura cívico militar se encontraban pobladas de “presos políticos” y sobrepobladas de “presos comunes”.

Marta Laferriere, una de las fundadoras del Programa UBA XXII y de las primeras impulsoras de la educación superior en cárceles, manifiesta que, en los inicios de esta experiencia histórica que constituye el ingreso de la Universidad a la cárcel y de la cárcel a la Universidad, había una “necesidad de recuperar las instituciones” (Ministerio Público de la Defensa, 2016, párr. 5).

Por ende, considerar a las cárceles “que eran lugares de vejámenes, de falta de derechos, militarizadas (...). implicaba enfrentarnos a un desafío muy fuerte, en la medida en que eran dos lógicas muy diferentes, pero que era necesario unir en democracia (...) hacer sinergia como parte del Estado” (íbidem).

El derecho a la Universidad (también) en la cárcel

¿Y las universidades? ¿No son acaso, estas viejas instituciones educativas, cuyo funcionamiento monacal de muchos siglos está todavía en la base de las palabras con las que todo el tiempo hablamos en ellas y sobre ellas (“claustros”, pariente cercano de “enclaustramiento”, de “reclusión”, de “celda” y de “clausura”, es posiblemente una de las más indicativas), no son acaso nuestras universidades, decimos, instituciones fuertemente “territoriales”, o “territorializadas”, llenas, colmadas de “alambres de púas” simbólicos y a veces también materiales, divididas internamente en espacios (facultades, escuelas, departamentos, edificios, disciplinas, cátedras) que ejercen sobre sus fronteras, sobre los límites que los separan de los otros, estrictas vigilancias, y separadas del exterior, del “afuera” de sus instalaciones, de sus terrenos, de sus campus, por paredes, tapias, murallas, empalizadas, setos, cercos, alambradas, tranqueras, puertas y portones que delimitan muy claramente un “adentro” y un “afuera”, un adentro donde rigen ciertas normas, ciertos modos de trato, de habla y de lenguaje, y un “afuera” que con demasiada frecuencia nos representamos como fuente de todo tipo de amenazas y peligros? (Rinesi, 2020b, p. 155)

La idea de derecho adquiere complejidad toda vez que se la piensa desde la entramada red de relaciones de actores que inciden al respecto: quienes demandan las leyes (ciudadanía, organizaciones sociales), quienes las hacen, amplían y transforman (legisladores), quienes las estudian e interpretan (juristas), quienes las aplican (funcionariado judicial).

En el caso de la educación en contexto de encierro en todos sus niveles, la idea de derecho a la educación es una noción relativamente novedosa en el marco del diseño de las políticas de Estado y, en particular, de las universidades. Es entendida como un derecho humano fundamental que trasciende a la situación particular en la que se pueda encontrar una persona, como es el caso de quienes están a disposición de la Justicia, cumpliendo una medida de pena, transitando una privación de la libertad ambulatoria.

Históricamente, como se ha abordado en el capítulo anterior, en el marco de las cárceles, la educación suele comprenderse como un “beneficio” en la situación penal, como herramienta de resocialización y/o rehabilitación y no como un derecho de la persona. Por ello aquí se busca identificar comunicacionalmente diferentes elementos (actores, relaciones, acontecimientos), que posibilitaron poder pensar la Universidad como derecho también en la cárcel:

- *Década del 80*: se instituye la primera intervención institucional (Universidad de Buenos Aires en la cárcel de Devoto) en un contexto donde “la educación en general y la educación superior en particular pasaron a ser una de las prioridades discursivas del gobierno de Raúl Alfonsín; en clara contraposición con la política oscurantista y regresiva de la dictadura” (Ciappina, 2015, p. 236).

- *Década del 90*: en distintas instituciones como la UNLP, UNC y UNSUR se inscriben a la carrera de Abogacía y Filosofía algunas personas que se encuentran en situación de cárcel en unidades penitenciarias de La Plata, Bahía Blanca y ciudad de Córdoba.
- *Periodo 2000 a 2006*: se destacan los debates en la sociedad civil en relación a la temática, la producción de normativas que amplían derechos educativos como la obligatoriedad del secundario y el capítulo específico sobre educación en ámbitos de privación de la libertad que plantea la Ley de Educación Nacional, presentada como una modalidad del sistema educativo argentino.
- *De 2006 en adelante*: la educación en contexto de encierro (ECE) se instala progresivamente en las agendas académicas y extensionistas de la UNLP y de otras universidades nacionales a lo largo y ancho del país. No obstante, el Ministerio de Educación de la Nación (2015) señala al respecto que no siempre esta modalidad se plantea como prioridad en las instituciones universitarias.

En esta dirección, el *territorio carcelario* donde interviene la Universidad puede ser descrito como un territorio del horror: la situación de sobrepoblación, hacinamiento y falencias edilicias estructurales que caracterizan al sistema penitenciario en general, y a las cárceles bonaerenses en particular, genera un sinnúmero de impactos negativos a nivel colectivo y subjetivo al agravarse cotidianamente las condiciones en que se lleva a cabo la privación de libertad ambulatoria.

Al respecto, Eduardo Sileoni afirma en el prólogo al módulo *Pensar la educación en contextos de encierro: primeras aproximaciones a un campo en tensión* que

Las instituciones de encierro están destinadas a pobres y excluidos, individuos cuyas múltiples privaciones y conculcación de derechos se inició desde la misma cuna. Su bajo nivel educativo evidencia, entre otras cuestiones, que su paso por el sistema educativo fue fugaz y frustrante. (Frejtman y Herrera, 2010, p.7)

Sin embargo, es necesario subrayar, desde una mirada comunicacional, que en las tramas institucionales históricas se tejen prácticas donde existen matices, las dinámicas no se dan de la misma manera ni de una vez y para siempre, las y los actores sociales tensionan el sentido común construido e instituyen otros modos de habitar y hacer las instituciones. Como plantea Baratta: “la relativización del momento penal como técnica de construcción y de resolución de problemas sociales significa, ante todo, su integración en una perspectiva extrapenal más compleja de reconstrucción de los problemas en vista a una respuesta adecuada y orgánica a éstos” (2004, p. 239). Por ende, se requiere de políticas y estrategias multisectoriales e intersectoriales transformadoras y de emancipación, las que en la actualidad son llevadas adelante por instituciones

diversas, principalmente organizaciones de la sociedad civil con incidencia en la garantía de derechos y las Universidades.

Como todas las instituciones modernas, es posible identificar en la cárcel aspectos coercitivos, pero también una dimensión emancipatoria, sobre todo cuando las personas privadas de libertad constituyen e institucionalizan modos de organización y solidaridad como son los Centros, aulas o espacios universitarios con los que articula las UUNN, pero también cuando el sistema penitenciario y judicial se ponen en diálogo con otras instituciones para garantizar derechos.

Hitos significativos en ECE y ESCE

El tema del derecho a la educación en contextos de encierro carcelario comienza a gestarse en espacios de debate público recién en vísperas del nuevo milenio. Así, en 2001 en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación, se crea el espacio Educación en Establecimientos Penitenciarios, cuya primera acción fue la firma de un convenio con el Ministerio de Justicia de la Nación, a fin de que la educación en las cárceles federales se traspasara de los agentes penitenciarios a docentes de los sistemas educativos provinciales.

A partir de la crisis de 2001, en el marco de los debates públicos y de iniciativas en el ámbito de las políticas públicas, se constituyen espacios organizacionales como Radio La Cantora y el GESEC (Grupo de Estudios Sobre Educación en Cárceles) que, desde la capital de la provincia de Buenos Aires, buscan problematizar el rol del SPB e instalar el tema entre docentes para incidir en el ámbito académico sobre la promoción del derecho a la educación pública y de calidad en los establecimientos carcelarios. Por su parte, el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS), organización de militancia en DDHH, denuncia en 2001 la existencia de una “práctica sistemática de tortura” en las prisiones bonaerenses y de “elevados índices de sobrepoblación carcelaria”, acusación que llega a instancias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), la cual emite un fallo ejemplar en favor de los derechos de las personas privadas de libertad unos años después⁶⁵. La ECE se constituye en un tema emergente y “durante esta etapa se trabajó para instalar la falta de atención educativa en las cárceles como un problema educativo relacionado con la exclusión de una población poco visible y carente de posibilidad de demanda” (Red Girasoles, s/f).

En el contexto político que deviene en el año 2003 con un modelo de gobierno que impulsa iniciativas de ampliación de derechos para los sectores históricamente postergados, las cárceles y la educación en cárceles en particular comienzan a visibilizarse en la agenda pública y política. La

⁶⁵ El conocido “Fallo Verbitsky”, por ser el periodista y escritor Horacio Verbitsky el presidente del CELS en el momento en que se presenta la denuncia.

ECE pasó a ser una línea de acción presente en la educación de adultos, posteriormente un Programa Nacional y luego una modalidad consagrada en la nueva Ley de Educación Nacional. En el ámbito específico del territorio bonaerense, el acuerdo entre el Ministerio de Justicia y el Programa tiene alcance sólo para la educación básica, puesto que en el nivel universitario rige el principio de la autonomía.

En pos de revertir la situación de desigualdad y vulneración histórica de este derecho en los ámbitos carcelarios, el Congreso de la Nación trató y aprobó legislaciones específicas en la materia como la Ley de Educación Nacional 26206/06, que contempla un apartado específico vinculado a la modalidad educativa “ámbitos de privación de la libertad” (capítulo XII), y la modificación a la Ley de Ejecución Penal 24660/11 que incluye un articulado sobre “estímulo educativo”. La normativa educativa establece la obligación al Estado de garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno y enfatiza que el ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro (art. 55 de la Ley 26206/06).

La educación en contexto de encierro punitivo comienza a constituirse en y a materializarse como *un derecho* de las personas (con fuerza en los ámbitos legislativos y académicos, no así en la burocracia penitenciaria y judicial). Se empieza a instalar el derecho a la educación para las personas privadas de libertad, entendido como derecho humano fundamental, en las agendas nacionales, provinciales e internacionales, otorgando visibilidad al problema del acceso a los derechos educativos. De esta manera es posible afirmar que se produce un desplazamiento de un paradigma *de resocialización* a un paradigma *de derecho*.

En materia de políticas públicas, durante el período 2003-2015 desde el Estado Nacional se han impulsado medidas que permitieron ampliar el acceso a la educación en general, y en este marco, numerosas Universidades Nacionales (UUNN) públicas han ido instalando progresivamente la modalidad educativa “ámbitos de privación de la libertad” en sus agendas, ya sea desde el grado, la investigación y /o la extensión.

A su vez, el tema aparece como agenda del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN): en cumplimiento del marco normativo vigente, en la segunda Reunión Interuniversitaria Nacional sobre Educación en Contextos de Encierro, realizada en el marco del XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria en noviembre de 2011, se reconoce el derecho a la educación superior y el CIN se compromete a llevar acciones para garantizarlo, reconociendo a la extensión como la herramienta fundamental, lo que queda plasmado en el Acuerdo Plenario del CIN N° 834/12.

El Ministerio de Educación de la Nación reconoce en relación a las Universidades en torno a la ESCE que:

es destacable la función que el nivel superior cumple en la inscripción, trayectoria y certificación del nivel secundario ya que la Universidad tracciona una más rápida finalización

de estudios que en los lugares donde se carece de esta oferta; la escuela secundaria se prolonga innecesariamente tanto para no salir del ámbito educativo como por falta de incentivo y expectativas que genera la continuidad educativa. (Ministerio de Educación de la Nación, 2015, p. 29)

En lo que respecta a la producción de herramientas públicas nacionales vinculadas con la temática, adquieren relevancia las resoluciones dictadas por el Consejo Federal de Educación (CFE) en distintas dimensiones y con diversos objetivos. Como fue mencionado en el capítulo anterior, se fomenta la formación continua de docentes y la unificación de criterios respecto del estilo de gestión de esta modalidad educativa, mediante el dictado de resoluciones tendientes a consolidar y profundizar saberes específicos relativos a las especificidades de la ECE y ESCE.

Así, la Asamblea del CFE resuelve aprobar el plan de estudios de la Especialización Docente de nivel superior en educación en contextos de encierro (Res. CFE N° 58/08), planteada inicialmente para tres cohortes a dictarse en los institutos de formación docente del país. Luego, se suma el “Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente” (Res. N°188/12) que, entre otros aspectos, puntualiza en la implementación de ámbitos apropiados y la aplicación de alternativas para la escolarización de estudiantes en contexto de encierro.

Más adelante, se crea el “Programa Nuestra Escuela”, por medio de la Res.201/13⁶⁶, destinado a la formación docente permanente y específica para las diferentes modalidades. De esta manera se llevan adelante cursos disciplinares y/o pedagógicos; tramos de formación (jornadas a cargo de especialistas de las distintas modalidades), trayectos formativos (compuestos por tres módulos o cursos) y postítulos docentes con validez nacional.

Por otra parte, la resolución de Res. N° 110/10 del CFE plantea la importancia de revisar el estilo de gestión de esta modalidad educativa y resalta, al respecto, la consideración de contar con un espacio propio de gestión, con personas encargadas de gestionar y con un presupuesto específico, este último aspecto resulta significativamente relevante y estructural y aún sigue pendiente de materialización concreta para muchas UUNN.

Finalmente, se destaca que el tema ESCE se incorpora a la agenda de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación, quien abrió por primera vez una convocatoria específica para el territorio carcelario durante 2017; la iniciativa se denominó “AbreAlas” y estaba destinada a Programas Universitarios en Contextos de Privación de la Libertad Ambulatoria. Desde entonces, la educación en contexto de encierro aparece en los ejes temáticos de las convocatorias a proyectos de extensión y voluntariado universitario que abre la SPU.

⁶⁶ Actualizada mediante Resolución 407/21 y de los cinco sindicatos con representación nacional, a través del Acuerdo Paritario llevado a cabo el 15 de febrero de 2022.

Un mapa de actores clave se fue constituyendo en relación a la ESCE⁶⁷ (actores del Estado, de la academia y de la sociedad civil), donde se destacan los organismos de monitoreo, control y seguimiento como el Comité Nacional para la Prevención de la Tortura (CNPT) y la CPM como mecanismo local de prevención.

UUNN suman la ESCE en su agenda

A continuación, se presenta un mapa que busca identificar y reconocer las Universidades Nacionales públicas e Institutos universitarios existentes en el país que toman la ESCE en su agenda de trabajo y que cuentan con proyectos educativos en contextos de encierro a nivel nacional (21 de ellas nucleadas a la RED UNECE)⁶⁸.

Se trata de un mapeo en construcción para cuya sistematización y elaboración se toma como referencia a las instituciones universitarias reconocidas en el CIN y las siguientes fuentes de datos: información oficial web de los sitios institucionales de las Universidades e Institutos universitarios; del Servicio Penitenciario Federal (convenios) y Servicio Penitenciario Bonaerense (noticias); informe de la Red UNECE (2020). Además, se tuvo en cuenta la publicación titulada “Newsletter N°43: Directorio de universidades públicas participantes de la Mesa Interuniversitaria”, elaborada por el Programa de Educación en Contexto de Encierro de la UNICEN (2020) y el proyecto de resolución expediente 0687-D-2011 de la HCDN. “Pedido de informes al Poder Ejecutivo Nacional sobre diversas cuestiones relacionadas con el funcionamiento de las actividades universitarias del Programa UBA XXII por parte del Servicio Penitenciario Federal”⁶⁹.

La experiencia precursora de la UBA, que inicia actividades universitarias en cárceles mediante el dictado de carreras de grado con modalidad presencial y experiencias de extensión en establecimientos del Servicio Penitenciario Federal, es disparadora de otras iniciativas a lo largo y a lo ancho del país en el contexto de políticas ampliatorias de derechos.

En 1999 la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), a través de la Facultad de Filosofía y Humanidades, firma un convenio con el Servicio Penitenciario cordobés (SPC), en el que las partes declararon la voluntad de iniciar una etapa de cooperación en el área de grado, extensión e investigación en temas de interés común, donde “los internos (procesados y condenados) alojados

⁶⁷ Ver Anexo analítica II: Mapeo de actores clave en la ESCE.

⁶⁸ Red UNECE (2020) “Informe 2020. Desarrollo nacional de las experiencias de educación universitaria en cárceles, La Plata”. Se trata de un documento que sistematiza un relevamiento hecho en el marco del VII Encuentro de la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro desarrollado en la UNLP que busca “reconstruir una cartografía del desarrollo nacional de las propuestas educativas de Universidades Públicas en diversos contextos de encierro. El informe contiene aquellas universidades participantes y se plantea como un primer trabajo que necesariamente deberá ser completado y actualizado en el futuro”.

⁶⁹ Ver Anexo. Matriz analítica I: Universidades públicas argentinas con trabajo en cárceles.

en las unidades del SPC sin ningún tipo de discriminación, podrán iniciar y/o completar los estudios universitarios objeto del presente convenio” (SPC y UNC, 1999, Convenio, cláusulas 1° y 2°, p.2).

A partir de del año 2003 surgen nuevas experiencias ESCE en el marco de acciones desarrolladas por Universidades Nacionales, a demanda de personas privadas de libertad o de otros actores clave vinculados con la temática. Así, la Universidad Nacional del Centro (UNICEN) desde 2003 comienza a trabajar en el tema desde la Facultad de Derecho, en un programa de educación en contextos de encierro para el acompañamiento de trayectorias de estudiantes alojados en unidades penitenciarias de la región central de la provincia de Buenos Aires (UP2, UP27 y UP38 de Olavarría, y UP7 y UP52 de Azul). Luego la experiencia se amplía con otras facultades como la de Ciencias Sociales y se suman proyectos de extensión e investigación.

La Universidad Nacional de Córdoba, a través de la Facultad de Filosofía y Humanidades, formaliza en el año 2004 el “Programa Universidad en la Cárcel” (PUC), por medio del cual estudiantes que se encuentran en Unidades Penales del Servicio Penitenciario de Córdoba - Complejo Carcelario N°1 y 2; EP N°4 (varones); EP N°3 (mujeres)- cursan distintas carreras universitarias humanísticas. En el mismo año, por su parte, la Universidad Nacional del Litoral desarrolla el “Programa Educación Universitaria en Prisiones” que permite brindar formación superior a quienes se hallan privados de la libertad mediante un sistema de educación a distancia, UNL Virtual, con intervención en unidades penales del sistema penitenciario de Santa Fe N° 1 y 2 (varones) y N° 4 (mujeres) donde se ofertan tecnicaturas con una duración de entre cinco y seis cuatrimestres que otorgan un título universitario de validez nacional.

En 2005 la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE), la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) y la Universidad Nacional de Catamarca (UNCa) comienzan a trabajar en contextos de privación de la libertad en el ámbito de los servicios penitenciarios de esas provincias. El mismo año, la UNSE comienza a intervenir en las unidades penitenciarias (UP) N°1 (varones), UP2 (mujeres), UP3 Colonia Pinto (varones) y UP4 Guarda de Menores de Santiago del Estero; la UNER en las unidades penales N°1 (varones) y N°6 (mujeres) del servicio penitenciario de Entre Ríos; en tanto la UNCa, a través del Programa de Extensión Universitaria en Contextos de Encierro de Catamarca (PEUCEC) con asiento en la Facultad de Humanidades, desarrolla actividades en las unidades penales del servicio penitenciario de Catamarca N° 1 que aloja a varones y N°2 que aloja a mujeres.

El año 2006 resulta trascendente porque en el Congreso de la Nación se aprueba la nueva Ley de Educación Nacional (LEN) 26206 que incorpora el apartado específico en materia ECE y ESCE. Si bien en su artículo 56, inciso c) habla de “favorecer el acceso y permanencia en la

Educación Superior y un sistema gratuito de educación a distancia”, la mayor parte de las instituciones universitarias impulsan proyectos basados en una pedagogía de la presencia.

Para el año 2006 la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) y la Universidad Nacional de La Plata firman convenios marco con los gobiernos provinciales para desarrollar acciones de trabajo educativo en establecimientos penitenciarios. Para entonces la UADER cuenta con dos programas: “La Facultad de Humanidades en Contextos de Encierro” que se asienta en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, y “Educación Universitaria en Contexto de Encierro” con anclaje en la Facultad de Ciencia y Tecnología, ambas con intervención en Unidades Penales del Servicio Penitenciario de Entre Ríos: N°1 y N° 4 (varones) y N°6 (mujeres).

La UNLP, por su parte, en 2006 amplía el convenio marco existente con el Ministerio de Justicia provincial para matricular a estudiantes en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales y, en este caso, sumar actividades de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Tres años después se sumó formalmente la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación mediante la creación de su programa educativo en contexto de encierro (aunque desde esa unidad académica se venían sosteniendo proyectos de extensión de educación popular en cárceles).

Promediando el año 2008, la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) y Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo) suman en su agenda académica la modalidad educativa ESCE. La UNSAM lo hace integrando a agentes penitenciarios a las carreras académicas que allí se dictan: Licenciatura en Sociología y Licenciatura en Trabajo Social, en el complejo penitenciario de San Martín, provincia de Buenos Aires.

Por su parte, el Programa “Educación Universitaria en Contexto de Privación de la Libertad”, en la UNCuyo, se institucionaliza a través de la Secretaría de Extensión Universitaria. De esta manera, se propone “garantizar el derecho a la educación universitaria a mujeres y hombres detenidos en las unidades penitenciarias de la Provincia de Mendoza” (Petrelli, Molina y Erreguerena, 2011); la oferta educativa llega a los establecimientos penitenciarios de Almafuerte, El Borbollón y Boulogne Sur Mer (Molina *et al.*, 2012, p. 1; MEN, 2015, p.7).

La Universidad Nacional de Villa María (UNVM) y la Universidad Nacional del Centro de la provincia de Buenos Aires (UNICEN) formalizaron en 2012 sus programas de educación en contexto de encierro. En el caso de la UNMV lo hace desde la extensión y en el caso de la UNICEN el programa “Universidad en la Cárcel”, dependiente de la Secretaría de Extensión y los programas ECE en las facultades de Ciencias Sociales y de Derecho.

En 2012, por otra parte, se institucionaliza el trabajo educativo en cárceles de la Universidad Nacional del Sur; en 2013 el de la Universidad Nacional de Mar del Plata y en 2014 el de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral.

Al año siguiente, 2015, la Universidad Nacional de Rosario institucionaliza el Programa Universitario de Educación en Cárceles a través de la Secretaría de Extensión y Vinculación y de la Facultad de Ciencia Política y RRII.

Las últimas iniciativas de educación superior en ámbitos de privación de la libertad que se registran -hasta el momento- son las de la Universidad Nacional de Salta en el año 2016, la Universidad Nacional de San Juan en 2017, la Universidad Nacional de La Pampa en 2020 y a mediados de 2022 la Universidad Nacional de Quilmes organizó un encuentro de UUNN con trabajo en cárceles para compartir experiencias de cara a una agenda institucional en el tema.

El desarrollo de estos programas de ESCE resultan, en alguna medida, “disruptivos” en el marco de las Universidades nacionales, ya que se busca atender demandas particulares que requieren el desarrollo de recursos y dispositivos específicos, articular con diversos actores y diseñar procesos institucionales y pedagógicos que permitan favorecer su acompañamiento durante el tránsito universitario en la situación de cárcel y en la situación de post encierro.

Esta presencia gradual y sostenida genera un impacto altamente auspicioso en términos de ESCE, sin embargo, se requiere un mayor compromiso aún, puesto que -por ejemplo- en la provincia de Buenos Aires, el territorio con más cárceles del país, no todas las UUNN han incorporado la modalidad ESCE, a pesar de que en el período 2003-2015 se inauguraron siete nuevas instituciones universitarias con sede en el Conurbano bonaerense.

El hacer y quehacer de la Universidad en la cárcel

De acuerdo con la sistematización y análisis de los datos recogidos durante el trabajo de indagación documental, se tiene que menos del 50 % de las 70 instituciones universitarias públicas nucleadas en el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) realizan acciones educativas (ya sea de enseñanza de grado extensión, investigación) en contextos de encierro carcelario (cárceles, alcaidías o centros cerrados para jóvenes).

A continuación, se presenta un gráfico ilustrativo a partir de un recuento realizado a través de la sistematización de cada institución dando cuenta de Programas o acciones en cárceles de las instituciones universitarias presentada en la matriz analítica “Universidades públicas argentinas con trabajo en Cárceles” (Matriz analítica I).

UUNN con trabajo en cárceles

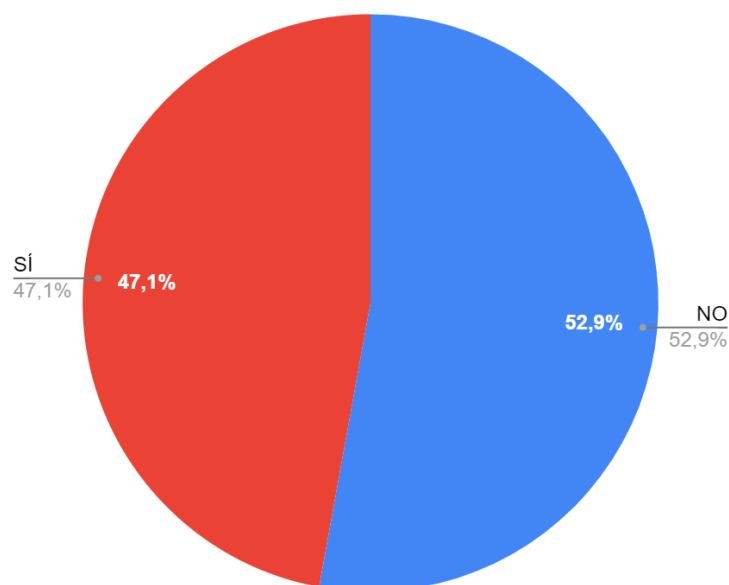


Gráfico 2. Recuento de Programas o acciones en cárceles de las instituciones universitarias
Elaboración propia en base a la matriz analítica “Universidades públicas argentinas con trabajo en Cárceles”.

En el estudio realizado por la Red UNECE (2020), de las 21 Universidades relevadas que integran la red, se tiene que 21.8 % realizan actividades de extensión; 17.9 % de ellas lleva adelante proyectos de investigación; 16.7 % realizan actividades culturales y 15.4 % tienen áreas institucionales específicas de educación en contextos de encierro, de las cuales 14.1% dictan carreras de grado en contextos de encierro en una oferta que incluye 49 licenciaturas o profesados, 19 tecnicaturas y dos diplomaturas.

En tanto, el 7.7 % de las UUNN cuenta con ofertas de formación laboral y en oficios y el 6.4 % realiza alguna línea estratégica de trabajo y articulaciones para el acompañamiento de personas liberadas. Sólo cinco instituciones realizan todas las actividades relevadas: dictado de carreras de grado, acompañamiento a las trayectorias educativas, formación en oficios, acompañamiento a personas liberadas, extensión, investigación y actividades culturales: UNLP, UBA, UNICEN, UNR y UNSAM.

Respecto de quienes realizan tareas laborales en los programas y actividades de educación en cárceles, se relevó que es un total de 350 personas las que atienden un número aproximado de 45.000 personas privadas de la libertad a nivel nacional destinatarias en las instituciones penales.

Estos desarrollos pueden comprenderse, desde un enfoque de la comunicación, como “prácticas de enunciación” (Uranga, 2008, p.1) que se van construyendo a través de las narraciones institucionales, del *hacer* y *quehacer* institucional (Rinesi, 2020).

Tipo de actividades que desarrollan las UUNN

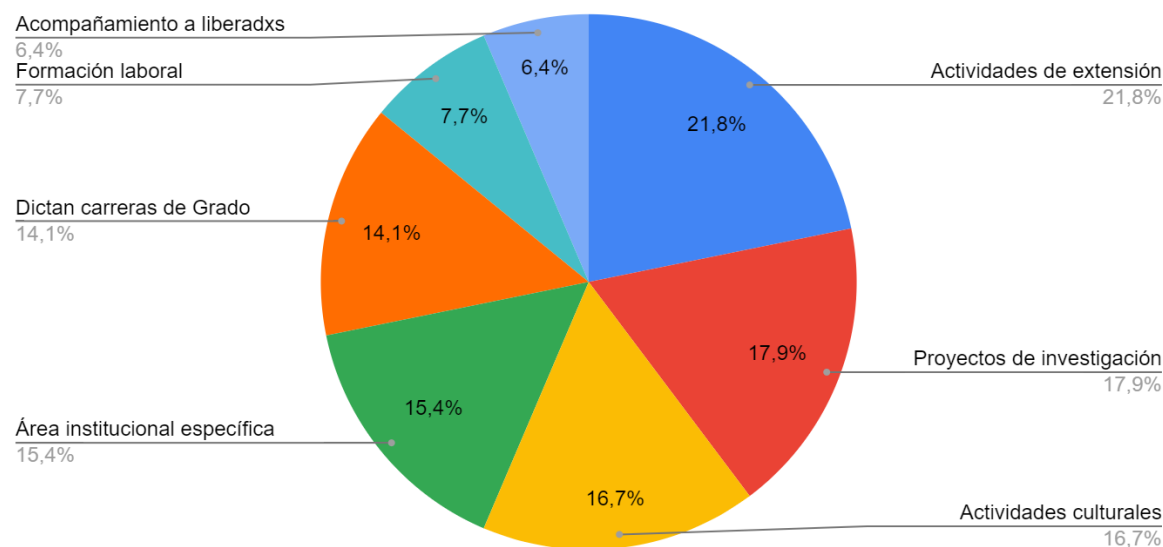


Gráfico 3. Tipo de acción que desarrollan las instituciones. Elaboración propia en base a datos de la Red UNECE (2020).

En su *hacer* histórico y cotidiano, se observa que las Universidades realizan distintas acciones sobre los tres pilares considerados fundamentales, entre los cuales se encuentra la enseñanza (de pre-grado, grado y posgrado), la investigación (producción, sistematización, circulación y accesibilidad al conocimiento) y la extensión (articulación con diversos actores en distintos territorios de incidencia). Estas son las clásicas funciones asignadas a la institución universitaria a partir de la Reforma de 1918.

Ahora bien, resulta significativo problematizar en cuanto al *quehacer* institucional de la Universidad, donde esta expresión, compuesta por la conjunción “que” y el verbo “hacer” implica un nivel interrogativo sobre las acciones, acerca de qué debe hacer, sobre qué tiene que ocuparse. Esto implica, de acuerdo con Rinesi (2020), salirse de los “claustros” (idea que remite a encierro y enclaustramiento) y “embarrarse” en los territorios, como plantean Saintout y Varela, en su enunciada “epistemología del barro”: la necesidad de tomar posición por/en los olvidados y olvidadas, la cual -sostienen las autoras- no será sin costo, porque “es imposible no ensuciarse si hablamos desde el barro” (2014, p. 115).

Sostiene Alcira Daroqui (2016) que resulta prioritario para la Universidad revisar su compromiso, en particular lo relativo a la inversión que está dispuesta a hacer en los programas educativos (p. 15). Según su posición, “debe hacer todo lo posible para que se dé un proceso continuo, previsible y con claridad respecto de los recursos disponibles”. Subraya, asimismo, que “la calidad y sistematicidad de la oferta educativa en contextos de encierro debería ser equiparable a la de afuera, a fin de evitar caer en la *ficción de los derechos* (asumir un compromiso retórico

sobre el derecho a la educación, pero que termina materializándose en prácticas devaluadas). De allí se desprende la necesidad institucional de dotar a los programas ESCE de presupuestos y recursos específicos.

En tal sentido, desde el Programa Universitario en Cárceles de la Universidad Nacional de Córdoba se plantea la siguiente reflexión:

El debate interno se centra en la reflexión sobre los modos de sostener la lucha contra las contradicciones, los procesos y resultados del sistema y el tratamiento penal, sin caer en el riesgo de la idealización de la defensa de los sujetos presos o del trabajo de educación en la cárcel como si se conformase un colectivo identitario y asumiendo nuestro compromiso como universidad no solo en la función intervenir por el derecho a la educación sino tomando a cargo acciones de protección, defensa, disputa de posesión y apropiación (en el sentido del paradigma reproductor). (Mercado, 2016, p. 161)

En su hacer cotidiano las Universidades intervienen estratégicamente en diversas acciones: promoción de carreras (de manera descentralizada con varias carreras en distintos establecimientos penales, o centralizada en un espacio instituido en el ámbito de una unidad carcelaria como Centro Universitario, Aula Universitaria o similar), iniciativas de extensión e investigación. Estas acciones suelen estar concentradas exclusivamente en personas privadas de libertad y/o incluir propuestas formativas que alcancen a docentes (aspecto que se explicita más adelante), al personal penitenciario (UNCuyo, FCJyS-UNLP, entre otras) o que brindan experiencias formativas mixtas (como la propuesta que desarrolla la UNSAM).

La intervención Universitaria en las cárceles es fundamental en una política de *inclusión educativa* de las personas privadas de libertad. La institución educativa no busca resocializar ni readaptar sino incluir. Pero no alcanza con abrir la puerta de la Universidad, la política inclusiva implica desarrollar esfuerzos para sostener las trayectorias académicas.

En este sentido la Universidad con trabajo en ESCE no solamente interviene desde los lugares tradicionalmente asignados (grado, extensión e investigación) sino que, en su *quehacer* institucional, es posible identificar el compromiso con el territorio desde el corazón de su gestión cotidiana. Al respecto, despliega políticas y estrategias diversas: la conformación de espacios y procesos institucionales específicos, la necesaria articulación con actores internos y con actores sociales con incidencia pública en temáticas vinculadas al contexto de encierro y otras organizaciones de Derechos Humanos.

Para ello, las instituciones ponen en juego diversos recursos, equipos de gestión, saberes, capacidades y habilidades organizacionales y comunicacionales para la gestión. Y el *tipo de gestión* particular, en todo caso, se diferencia entre una institución y otra. Esto depende, fundamentalmente, de los acuerdos y/o tensiones existentes entre los actores sociales involucrados,

las particularidades del lugar donde se desarrollan las prácticas, de los modos de participación y acciones de las personas intervinientes, entre otros elementos.

Sin embargo, se pueden identificar, desde una perspectiva comunicacional, ciertas particularidades comunes en la gestión ESCE: respuesta a demandas sobre el derecho a la Universidad; énfasis en la presencia institucional; acompañamiento integral a estudiantes; apoyo a los Centros Universitarios y a las personas liberadas; institucionalización y visibilización de prácticas; gestión del trabajo en red, entre otras. En tanto, también se reconocen algunas divergencias en los modos de trabajo en cuanto a estrategias a desplegar: mientras cada vez más universidades incorporan la formación docente y comunitaria en la temática ECE, unas pocas trabajan en la formación de agentes penitenciarios.

Respuesta a la demanda por el Derecho a la Universidad

La educación en contextos de encierro en general, y de la ESCE en particular, constituye un escenario absolutamente complejo, atravesado por diversos actores: estudiantes y sus representaciones; docentes y autoridades de las instituciones educativas, agentes y autoridades penitenciarias; jueces y organismos judiciales. Por ende, los impulsos que se ponen en práctica desde las UUNN en materia ESCE van dirigidos a favorecer el desarrollo de un territorio con problemáticas específicas y complejas.

Adriana Puiggrós, al presentar el proyecto de reforma de la Ley 24660, señalaba a la Cámara de Diputados de la Nación que “estas menciones tienen sobre todo el sentido de mostrar que es un proyecto que tiene, en primer lugar, un sujeto profundamente interesado, y ese sujeto profundamente interesado son los internos”. Las personas privadas de libertad son quienes reclaman, en primer lugar, este derecho y, por su parte, las instituciones sensibles a su *hacer social* responden a dicha demanda.

Así, es posible reconocer que la experiencia de la UBA (así como en otras Universidades) surge de la demanda ciudadana, en este caso de personas que se encuentran detenidas y desean ingresar a la Universidad pública, también de la militancia a través de prácticas extensionistas y de investigación por parte de cátedras y equipos interclaustrales de intervención, agrupaciones estudiantiles y organizaciones sociales de Derechos Humanos que intervienen en el territorio carcelario.

Tal como relata un estudiante del Programa UBA XXII en el documental *No ser Dios y cuidarlos* (2008), el Centro Universitario de Devoto (CUD) surge desde la demanda de las personas privadas de libertad de acceder a la educación superior y la Universidad se involucra e ingresa a las cárceles federales:

El CUD empezó desde la rebeldía, fundamentalmente. La historia es más o menos la siguiente: cuando llega la democracia, un grupo de presos que trabajaba en la sección de educación envía a la madre de uno de ellos a la Universidad a pedirle autorización para comenzar a estudiar. Ahí lo recibe Marta Laferriere que era directora del CBC. Ella propone una alternativa distinta, que sea la UBA la que vaya a la cárcel. (...) Era el advenimiento de la democracia y una serie de reclamos largamente reprimidos durante la dictadura comenzaron a explotar (Andrade y Fernández, 13:31' a 15:59').

Y así lo recuerda Marta Laferriere, directora del Programa UBA XXII, quien enfatiza en los mismos elementos y completa el registro de la memoria sobre los inicios de ese proyecto:

La idea comienza con la presencia de una mamá en Azcuénaga 280. En ese momento estábamos haciendo el CBC, era el inicio de la democracia, con muchas ganas, muchas ideas (...) Me dice: “Yo quiero que mi hijo estudie” (...) Me entrevisto con el rector, ya para poder dar los pasos iniciales para la concreción de esto. No encuentro ningún reparo en las autoridades de la UBA y es así como iniciamos este camino desde la UBA para acercarnos a la cárcel de Devoto (Andrade y Fernández, 14:03' a 15:29')

En tanto, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, así como en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP) también las iniciativas institucionales ESCE surgen de parte de la demanda concreta, inicialmente incipiente, de personas privadas de libertad:

En el año 1990 la FCJyS [UNLP] inscribe a dos estudiantes privados de libertad. A lo largo de la década de los '90 este número asciende a 60 personas, de las cuales sólo tres son mujeres. (Actis, 2019, p. 239)

Para los años 2006-2007 teníamos sólo dos personas privadas de libertad con legajo en la Facultad de Periodismo de la UNLP y para cuando comenzamos a trabajar y desarrollar los primeros talleres de comunicación en cárceles de la Provincia, desde la extensión universitaria y a partir de un primer convenio con el Ministerio de Justicia, la demanda fue creciendo exponencialmente (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022).

Por su parte, también en UNCuyo se enfatiza la cuestión de la demanda, aquí entendida en términos de *lucha*, respecto de cómo inicia el proyecto, y se señala al respecto que “el Programa de Educación Universitaria en Contextos de Encierro surge en el año 2007 a partir de la lucha de dos detenidos que aspiraban a las Facultades de Ciencias Políticas y Sociales y Derecho” (Molina *et al.*, 2012, p.1).

Formalización de convenios

Tras el desarrollo de las “I Jornadas del Mercosur de Educación Universitaria en Cárceles desde el enfoque de derechos”, desarrolladas en la Universidad Nacional de Córdoba en 2013, el Consejo Interuniversitario Nacional elaboró un acta donde se acordaba:

Promover la creación de programas educativos en contextos de encierro y respaldar institucionalmente las actividades de docencia, investigación y extensión desarrolladas en cárceles, con acciones tales como: convenios interinstitucionales con organismos del Estado (tanto aquellos responsables de la gestión penitenciaria como los abogados a educación, ciencia y técnica), líneas específicas de financiamiento, programas de becas para estudiantes liberados, bibliotecas académicas y espacios universitarios intramuros, incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación, entre otras.

En tal sentido, la intervención del abogado y docente Esteban Rodríguez Alzueta en dicho marco apuntó a la imprescindibilidad de “dotar de institucionalidad al trabajo de la Universidad en la cárcel” y aseguró -teniendo en cuenta las múltiples experiencias de trabajo voluntario- que “también es imprescindible la institucionalidad, porque con la voluntariedad no alcanza” (Bixio, Mercado, Timmerman y Barreto, 2015, p.163).

Actualmente las UUNN con trabajo en cárceles lo hacen en el marco de convenios interinstitucionales con el Estado. La importancia de establecer acuerdos formales desde la Universidad con los Ministerios de Justicia, Seguridad (o la cartera que tenga a su cargo los establecimientos penitenciarios) para trabajar en torno a la ESCE reside en que, en la letra del acuerdo, cada actor asume responsabilidades y compromisos que quedan documentados mediante un instrumento público que explicita los alcances y limitaciones de la tarea de cada actor.

Así entendida, la discusión y posterior firma de un acuerdo entre instituciones es una acción de comunicación en la medida en que las instituciones públicas generan vínculos y asumen compromisos en términos de corresponsabilidad para garantizar, en este caso, los derechos educativos de la población privada de libertad. Se trata de una relación en la que se expresan jurídicamente las voluntades de las partes, da cuenta de objetivos compartidos, vinculados con la garantía del derecho educativo de las personas privadas de libertad y se establecen las responsabilidades asumidas por la Universidad y por el Poder Ejecutivo mediante el servicio penitenciario de referencia.

Los pilares de la Universidad: grado, extensión e investigación

En lo que respecta a la formación de grado, en la mayor parte de las UUNN el estudiantado que proviene del ámbito carcelario lo hace en condición de “estudiante libre” (preparan materias de cursada libre y rinden en los edificios académicos o en las aulas universitarias de la cárcel). Así, por ejemplo, en la UNC existe un reglamento interno que establece que los mismos equipos de cátedra son quienes se ocupan del desarrollo de las clases en la cárcel (Notas de campo. “Exposición de Alicia Acin [UNC], Formación interna Red UNECE”, 28/06/22).

Las carreras ofertadas se vinculan con las humanidades, ciencias sociales y de la salud: van desde Licenciaturas en Filosofía (UADER, UBA, UNC, UNCa, UNCuyo); Letras (UADER, UBA, UNC, UNCuyo); Psicología (UADER, UBA, UNR); Antropología Social (UNICEN); Bibliotecología y Ciencias de la Educación (UNC, UNCa); Comunicación Social (UNLP, UNICEN, UNSA); Historia (UADER, UNC, UNCa, UNCuyo, UNLP); Sociología (UBA; UNLP; UNSAM); Abogacía (UBA, UNLP, UNICEN, UNR); Ciencias Políticas (UNR, UNCuyo); Administración de Empresas (UNCuyo); Turismo (UNR); Trabajo Social (UADER, UBA, UNCa); Medicina (UNR); Enfermería (UNSUR, UNR); Acompañante Terapéutico (UADER, UNSUR); entre otras diplomaturas y cursos. Por su parte, la UADER desde la Facultad de Ciencia y Tecnología, dicta las Licenciaturas en Accidentología Vial y en Sistemas⁷⁰.

A su vez, desde los programas universitarios con trabajo en cárceles se desarrollan proyectos de extensión y voluntariados universitarios como parte de las políticas y estrategias inclusivas que se implementan para la inclusión educativa. Estas iniciativas que cuentan con limitados presupuestos muchas veces resultan claves para sostener el trabajo, ya que permite costear viáticos para docentes y tutores, fotocopiar material de estudio o adquirir algunos insumos básicos para la tarea educativa (cuadernos, lapiceras, pizarras, tizas, resmas de hojas entre otros).

En relación a la investigación, si bien la temática resulta emergente en el campo de las ciencias sociales y en el de la comunicación social en particular, en el apartado relacionado con los antecedentes del tema (capítulo I de esta tesis) se da cuenta del vasto desarrollo investigativo que han comenzado a llevar adelante los equipos de trabajo ESCE de distintas Universidades con trabajo en cárceles. En este recorrido -donde se identifican investigadores de agencias como CONICET y CIC, por ejemplo- se reconoce no sólo el desarrollo de diagnósticos, sino también el análisis de las propias experiencias, el desarrollo de políticas concretas de intervención, la sistematización de experiencias, la producción de artículos y eventos sobre el tema.

Pedagogía de la presencia

Un factor clave en la intervención es la presencia material y simbólica de actores provenientes de la institución universitaria en las cárceles. La pedagogía de la presencia (Gomes Da Costa, 1995) resulta absolutamente relevante para sostener el compromiso de tejer red social y posibilitar el acceso a otras prácticas capaces de propiciar oportunidades de participación e inclusión. Únicamente a través de la matriz que imprime la presencia es posible construir lazos de confianza que -a su vez- posibiliten acercar denuncias que van desde la falta de acceso al espacio

⁷⁰ Este recuento se realiza a partir del formulario “Relevamiento de ingreso” de la Red UNECE (2022).

educativo hasta malos tratos y/o requisas violatorias que la institución universitaria puede relevar y derivar.

A la intervención intramuros propiciada por la UBA, se le suma en 2009 la experiencia de la FPyCS-UNLP, y también la misma modalidad empezó a gestarse en otras instituciones universitarias. A pesar de que algunas experiencias como la de la UNL (de educación a distancia), la UNC o UNICEN, en donde el estudiantado proveniente de los contextos de encierro participa en condición de -paradójicamente- “alumno libre”, la presencia de tutores, docentes y diferentes actores de la Universidad es una dimensión absolutamente clave en estas experiencias.

De la misma manera que ocurre con las organizaciones sociales con trabajo en cárceles, la presencia de la Universidad resulta significativa en tanto su accionar produce grietas en los duros muros institucionales; en su trabajo cotidiano logran poner en evidencia las arbitrariedades y, al establecerse relaciones de diálogos y confianzas, la pedagogía de la presencia, además, permite generar capacidad instalada para la organización interna de las personas privadas de libertad (se piensan proyectos colectivos, se ganan espacios propios, etc.).

Acompañamiento institucional

Al pensar el acceso a la Universidad, es posible reconocer, junto a Fernanda Juarros (2018) un “acceso formal” y un “acceso real” o “ilusorio”, que puede incidir de manera trascendente en la vida de quienes tradicionalmente han sufrido exclusiones y que, si bien no llegan a completar su carrera universitaria, se enriquecen del capital cultural durante su tránsito por este ámbito.

Para que el acceso sea real se requiere -una vez más- de políticas y estrategias institucionales que tiendan a la inclusión educativa de las personas privadas de libertad. En ese sentido, en la gestión institucional de las universidades con presencia y trabajo sostenido en cárceles es posible reconocer iniciativas de “bienestar estudiantil” (becas de apuntes, ayudas económicas, comedor, transporte, entre otras) y de “acompañamiento universitario” como son los procesos de “afiliación institucional” (Bracchi, 2016), sobre todo en aquellas personas en las que, por primera vez en su historia familiar, se da este tipo de institucionalización y que necesitan conformar el “oficio de estudiante universitario”.

Entre las estrategias se pueden reconocer: los proyectos de extensión y voluntariado (en tanto promueven un primer acercamiento a la Universidad), las tutorías o grupos de estudio, las clases de apoyo, los cursos extracurriculares, la entrega de material bibliográfico, entre otras. Las tutorías forman parte del acompañamiento académico, en tanto lazos que sostienen el acompañamiento, y desde esa importancia asignada algunas instituciones (como UNCuyo, UNC y UNICEN) han elaborado reglamentos específicos al respecto.

Apoyo a los Centros Universitarios

Los Centros Universitarios son espacios físicos, geográfica y simbólicamente delimitados, ámbitos propios de la Universidad y absolutamente diferenciados de otros espacios en el territorio carcelario (por su ubicación, la estructura, los actores presentes, las relaciones que se tejen, los modos de interacción, los discursos, los sentidos que circulan, los materiales y las prácticas). Estos espacios son construidos por estudiantes y docentes, tanto en la dimensión material (refaccionar un lugar en el subsuelo que era un “buzón de castigo” o un depósito destruido) como simbólicamente (edificar la presencia de la institución universitaria y sus lógicas). La gestión universitaria en ESCE apoya a estos Centros y los entiende como instancias institucionales dentro de la cárcel que permiten al estudiantado privado de libertad generar procesos de autonomía y de autogestión, a la vez que de empoderamiento personal y colectivo.

Este acompañamiento, a su vez, se materializa en acciones de promoción de actividades artísticas y culturales, y la promoción de las producciones de estudiantes. Como ejemplo se pueden mencionar el acervo artístico que desarrolla el Centro Cultural “El Musguito” (UNICEN), los Encuentros de Escritura en la Cárcel (UBA), la Semana del Estudiante Privado de Libertad (UNLP), las actividades del Centro Cultural del CUSAM, Radio Chamuyo (UNER), el proyecto “Televisión Comunitaria Almafuerte” (UNCuyo), entre otras experiencias.

Apoyo a personas liberadas

Las personas liberadas⁷¹ y su grupo familiar atraviesan situaciones de vulnerabilidad social, en especial, problemáticas vinculadas a la falta de acceso a bienes y servicios sociales, recursos y oportunidades. En este sentido, impulsar la atención del colectivo resulta en un sentido estratégico para la inclusión social, dado que el post encierro es una dimensión fundamental para que la persona no regrese al circuito carcelario.

Las Universidades con trabajo en cárceles, en general, cuentan con alguna línea de desarrollo de experiencias en post encierro orientada al acompañamiento socioeducativo e institucional: becas de ayuda económica, apuntes, transporte; capacitaciones post encierro en articulación con actores del Estado (Patronato de Liberados); formación e inclusión laboral en articulación con organizaciones sociales y cooperativas de personas liberadas; incorporación laboral de personas liberadas en la Universidad (en gestión, investigación, mantenimiento, como docentes, talleristas). Quienes recuperan su libertad siguen en contacto con los programas

⁷¹ Para quienes se encuentran en un régimen de semilibertad, libertad condicional, libertad asistida o con condenas en suspenso bajo tutela estatal, en el caso de la provincia de Buenos Aires, el organismo encargado de la política de post encierro es el Patronato de Liberados Bonaerense.

universitarios, pero ese contacto resulta más fluido cuando el acompañamiento es firme, sostenido y con propuestas inclusivas concretas.

Institucionalización de prácticas

En las distintas experiencias, se pondera que el tema ESCE atraviesa los muros de la cárcel y los distintos espacios institucionales de la Universidad: la militancia territorial de representantes de los Centros estudiantiles, la inclusión de la temática en la gestión de las secretarías y departamentos, la producción de tesis de grado y posgrado, la presencia del eje en los eventos académicos como charlas y congresos, además de la producción de conocimiento (investigaciones, publicaciones científicas).

En tal sentido, Castro y Puig (2019) presentan una enumeración de las estrategias que lleva adelante la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP para evitar situaciones de estigmatización que se producen en esa unidad académica en relación con estudiantes que provienen de las cárceles: fijar criterios de trabajo y capacitaciones periódicas, generar una estructura adecuada, propiciar grupos de estudio entre estudiantes del medio libre y del contexto de encierro, dictar resoluciones específicas.

Por su parte, Jaunarena (2022) destaca la transversalización del tema ESCE en los diferentes claustros y agendas de la FPyCS-UNLP:

Poco a poco la temática de educación en cárceles se fue incorporando en la currícula, en las prácticas preprofesionales de los estudiantes de la facultad, en los proyectos de extensión y de investigación, así como en las tesis, artículos de las revistas científicas que coordina nuestra institución y en ponencias en los congresos. También en los eventos académicos que organiza la Facultad el eje de educación en contexto de encierro empezó a ser visible para que quienes trabajamos en este tema encontremos espacios comunes de discusión, de compartir experiencias y de articular la tarea. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

A su vez, la Red UNECE sistematiza información sobre la institucionalización de los programas y experiencias universitarias en cárceles, relevando -en primer lugar- los programas y sus alcances, los convenios entre las universidades y los Ministerios de Justicia de las diferentes jurisdicciones, las resoluciones de designación de referentes institucionales que integran la Red, entre otros documentos que permiten dar cuenta de las prácticas y de experiencias cada vez más institucionalizadas y con reconocimiento de los gobiernos centrales de las universidades.

La gestión del trabajo en red

Desde el año 2010, en el marco del IV Congreso Nacional de Extensión desarrollado en la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza), se constituyó un espacio interinstitucional denominado “Mesa Interuniversitaria Nacional sobre Educación en Contextos de Encierro”, en el que se nuclearon programas e iniciativas universitarias con trabajo educativo, de investigación y extensión en cárceles. Allí, las representaciones de las universidades públicas nacionales expresaron su voluntad de realizar “acciones conjuntas tendientes a gestionar más y mejor la educación universitaria en contextos de encierro” mediante estrategias “orientadas a respetar el derecho a la igualdad produciendo inclusión educativa, incrementando la calidad de la misma y generando institucionalidad desde la gestión”.

Durante los diez años subsiguientes la Mesa mantuvo reuniones periódicas en distintas partes del país, en el ámbito de la REXUNI (Red Nacional de Extensión Universitaria, creada por el CIN en 2008) para consolidar el vínculo de cooperación e intercambio académico, así como el trabajo y los proyectos compartidos entre las distintas UUNN participantes, en articulación con otras instituciones y organizaciones sociales.

En septiembre de 2020, estos programas y proyectos institucionales decidieron conformar la “Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro”, con el objetivo de compartir perspectivas y abordajes sobre la educación superior y las intervenciones pedagógicas, artísticas y culturales en contextos de encierro; estimular el intercambio y la colaboración entre equipos y coordinar acciones para visibilizar los problemas de la justicia penal y el sistema penitenciario; alentar instancias colectivas de formación e investigación; fortalecer las políticas y los modos de organización orientadas a la defensa de los derechos humanos, el respeto de la diversidad y la inclusión social de las personas privadas de libertad y liberadas; y promover el desarrollo educativo, cultural, laboral y comunitario.

En ese marco, y a instancias del VII Encuentro de la Mesa, ahora conformada en red interuniversitaria, se realizó un relevamiento para cartografiar el escenario ESCE en las Universidades Nacionales, a instancias de una propuesta realizada por la Universidad Nacional de La Plata, anfitriona del evento en el periodo 2020⁷².

En la República Argentina la Red UNECE nuclea a instituciones universitarias de todo el territorio nacional; otra red operativa es la que constituyen las Universidades con asiento en la provincia de Buenos Aires e intervienen en unidades carcelarias del Servicio Penitenciario Bonaerense.

⁷² Véase el artículo “Con la UNLP como sede, se realizó el VII Encuentro de la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro” (PAUC-UNLP, septiembre 2020) <https://bit.ly/3l7AZko> [consultado en marzo 2021].

A nivel internacional también existe un espacio multiactoral denominado “Red Interuniversitaria de Derechos Humanos y Educación Carcelaria del Mercosur”, que se creó en 2009, impulsada por la UNC, la UNLP, la Universidad Federal de Uberlandia (Minas Gerais, Brasil) y la Universidad Federal de Río Grande do Sul (Rio Grande do Sul, Brasil) para nuclear a las instituciones universitarias de Argentina, Brasil y Uruguay.

Formación docente y comunitaria en la temática ECE

En los últimos cinco años se ha amplificado la oferta formativa que realizan las Universidades Públicas relacionadas con las particularidades de la educación en ámbitos de privación de la libertad. Así, es posible dar cuenta de una serie de diplomaturas, especializaciones y postítulos, generalmente dirigidos a docentes, profesionales, estudiantes y personas voluntarias con interés en la intervención socioeducativa en contextos de encierro para profundizar saberes y/o institucionalizar mediante un diploma universitario prácticas de intervención.

Asimismo, estas propuestas formativas brindan contenidos conceptuales y herramientas metodológicas referidas a las problemáticas actuales vinculadas con la ejecución de la pena privativa de libertad, desde postulados crítico-reflexivos. Las experiencias que se presentan a continuación surgen de una búsqueda focalizada en las webs institucionales de las Universidades con trabajo en cárceles, por lo que no pretende ser un listado exhaustivo sino una exploración inicial y descriptiva.

Cabe destacar que estas propuestas se suman a otros cursos de formación específicos que, en materia ECE, ofertan las UUNN a sus claustros docentes:⁷³

- Diploma Superior en Intervenciones Pedagógicas en Contexto de Encierro (UNSAM, desde 2012 y continúa).
- Diplomatura en Economía Popular en Contexto de Encierro (UNNE, 2019).
- Diplomatura “Derechos Humanos y contextos de encierro” (UNC-Procuración Penitenciaria de la Nación, 2020 y 2022).
- Diplomatura en géneros y DDHH en contexto de encierro (UNLP, 2020).
- Diplomatura en Derechos Humanos en Contextos de Encierro (UNR, 2021).
- Diplomatura en Derechos Humanos en Contextos de Encierro (UNER, 2021).
- Diplomatura de Posgrado en Educación en Diversos Contextos de Encierro (UNCuyo, 2021).
- Diplomatura para el abordaje de personas en situación de encierro (UNLZ, 2021).

⁷³ Este relevamiento se obtiene a partir de la indagación en los sitios web institucionales de las UUNN (Anexos. Matriz analítica I)

- Diplomatura “Modelos y prácticas de autogestión, lógicas de cuidado y justicia restaurativa en contexto de encierro”, creada por personas privadas de libertad (UNMDP, 2021 y replicada en 2022 como “Diplomatura Universitaria de Extensión: Sistema Penal y Comunidad”).
- Diplomatura de Ejecución Penal (UNCA, 2022).
- Diplomatura en Ejecución Penal y Cuestiones Penitenciarias (USI, 2022).

Si bien las instituciones del ámbito privado no son objeto de estudio en esta investigación, no es posible soslayar que diversos espacios ofrecen áreas de formación vinculadas con la temática. De momento, la única institución universitaria que ofrece una Licenciatura en Gestión de la Educación en Contextos de Encierro es la Universidad Blas Pascal, de gestión privada, situada en la provincia de Córdoba. Luego, otra instancia privada, como la Sociedad Argentina de Sociología Jurídica, propone la Diplomatura Superior en Intervenciones Pedagógicas en Contexto de Encierro desde el año 2021.

Asimismo, desde el Estado se impulsan espacios de formación como la Diplomatura de Consumo Problemático de Drogas en Contextos de Encierro, que desarrolla Ministerio de Justicia y Derechos Humanos conjuntamente con la Universidad del Museo Social; la Diplomatura de Salud en Contextos de Encierro para equipos de Salud, impulsada por la misma cartera nacional, conjuntamente con la de Salud.

La formación de agentes penitenciarios

Algunas Universidades complementan el trabajo inclusivo que realizan con personas privadas de libertad y amplían el horizonte formativo hacia agentes trabajadores de los servicios penitenciarios, como los casos de CUSAM y la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. Para la UNSAM, las personas trabajadoras del servicio penitenciario son “habitantes de un territorio común”:

Vecinos algunos, comparten origen de clase y el haber padecido los efectos de la crisis social, política y económica que estalló en 2001, y que afectó profundamente a los barrios del Área Reconquista, de donde proviene buena parte de aquella primera camada de estudiantes. Son estas condiciones sociales las que permiten igualar a ambos en la situación de estudiantes universitarios, desafiando jerarquías y prejuicios. (Pererneau, Strauss, Di Próspero y Nieto, 2022)

Otro caso que, al respecto se puede referenciar, es el de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (UNLP) que rubricó un convenio con el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de

la provincia de Buenos Aires para implementar un trayecto de formación orientado a agentes del Servicio Penitenciario Bonaerense:

El ministro de Justicia y Derechos Humanos, Julio Alak, firmó este lunes un convenio con el decano de Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (UNLP), Miguel Berri, para implementar un ciclo de estudios dirigido a agentes penitenciarios quienes podrán cursar la licenciatura en Gestión Penitenciaria. (Ministerio de Justicia y DDHH, PBA, gacetilla de prensa, 27 de abril 2021)

La articulación con otros actores

La gestión universitaria en cárceles es casi imposible de sostener sin la necesaria articulación y conformación de una red de relaciones entre distintos actores de la propia universidad y del sistema punitivo: áreas de Justicia y DDHH del Poder Ejecutivo, servicios penitenciarios y operadores judiciales. Asimismo, es clave la articulación con organizaciones de DDHH y de monitoreo de derechos, organizaciones de la sociedad civil, así como también agrupaciones estudiantiles y espacios de militancia, entre otros

En los últimos años, además, se visibiliza la articulación de los programas ESCE con las denominadas “cooperativas de liberadxs” que comienzan a constituirse en la última década en el área metropolitana y la Ciudad de Buenos Aires y se reconocen experiencias que se referencian como cooperativas de liberadxs en Buenos Aires, Neuquén, Mendoza, Córdoba, Santa Fe y Tierra del Fuego. Es significativo el rol que asumen las Universidades públicas en torno a incorporar este tema en sus agendas, como el caso de UNLP y UNR.

En el anexo analítico de esta tesis se ha elaborado una matriz denominada “mapeo de actores” (“Matriz analítica II”) que da cuenta de esta diversidad de actores institucionales con involucramiento en la temática. Lo que da cuenta de la exigencia de una intervención situada, multiactoral y multisectorial en un territorio de alta complejidad y hostilidad como es la cárcel.

Más allá de la educación

La intervención en cárceles supone el reconocimiento de ciertas *tensiones* en el entramado institucional (Salomón, Moyano, Escobar y Candioti, 2017; Grinovero, 2020) entre una lógica punitiva (la penitenciaria) y otra lógica de derechos (la educativa).

En tal sentido, como reconocimiento de esa lógica, las Universidades públicas en Argentina han tenido y tienen un rol activo en el registro de las violaciones a los derechos humanos y la producción de conocimiento sobre el sistema penal y la cárcel, y han sido pioneras a nivel mundial en educación superior en contextos de encierro, así como importantes dinamizadoras de vínculos y acciones territoriales dentro y fuera de la cárcel.

Vale la pena destacar un hecho significativo en la historia de la ESCE y de los Derechos Humanos: en 2012 un grupo de genocidas irrumpió en las aulas de la UBA generando hostigamiento a docentes y estudiantes. Este grupo pretendía cursar carreras que la Universidad de Buenos Aires dicta en las cárceles. Al respecto, “dos resoluciones de las facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias Sociales sentaron posición en contrario” (UBA, 2012). El asunto se debatió en el Consejo Superior de la Universidad de Buenos Aires, quien decidió conformar una comisión especial para tratar el tema.

Esa comisión estaba integrada por el entonces ministro de la Corte Suprema de Justicia, Eugenio Zaffaroni, la entonces diputada nacional Adriana Puiggrós, profesores de derecho, entre otros referentes vinculados con los ejes de educación, cárceles y derechos humanos. Oportunamente esa comisión *ad hoc* resolvió rechazar el pedido de aquel grupo de genocidas, lo que sentó un precedente fundamental. A su vez, la UBA en ese momento hizo pública una solicitada donde, acompañada por un amplio abanico de espacios organizacionales y de referentes sociales, reforzaba este rechazo.

En tal sentido, Juan Parchuc (2015, p. 9) destaca la necesidad de generar espacios que habiliten y pongan en juego distintos saberes, conocimientos y experiencias (sobre la cárcel, el sistema penal y la legalidad, pero también la educación, la investigación y las políticas institucionales), que den visibilidad, produzcan marcos de inteligibilidad y permitan denunciar los diversos problemas y necesidades que enfrentan las personas privadas de libertad y liberadas, escuchando y apoyando sus demandas, reponiendo el valor crítico de su palabra sobre el sentido común y las instituciones, involucrándose y participando de sus estrategias y modos de organización.

Hacia ese horizonte, las Universidades y las unidades académicas, de manera autónoma pero también a través de la Red UNECE, institucionalizan espacios desde donde hacer público lo que sucede intramuros, desde donde denunciar prácticas arbitrarias, violencias institucionales, violaciones de derechos (no sólo derechos educativos). Por caso, es posible mencionar comunicados expresando la preocupación por temas de salud y ante la violencia institucional y destrucción de centros universitarios en unidades penitenciarias en noviembre de 2020.

Las ESCE en la agenda de la UNLP

Hay momentos en las vidas sociales y de las instituciones en los que el presente, el momento o el instante adquieren relieves insospechados. Lejos de ser porciones preparatorias de un futuro, fragmentos de un tiempo lineal o componentes de un plan general, pueden ser la ocasión para desplegar una potencia, abrir una clausura o ensanchar una experiencia. (Duchawsky, 2007, p.89)

La Universidad Nacional de La Plata es una de las instituciones universitarias más grandes del país, tanto por la oferta académica que brinda como por la matrícula total de estudiantes que posee, a su vez, en los rankings nacionales e internacionales posee lugares destacados. Además de la enseñanza, desde su creación como universidad provincial en 1897 y desde su nacionalización en 1905, ha dado significativa relevancia a la extensión universitaria y a la investigación situacional en los territorios que la circundan. El modelo de educación superior que deviene de la Reforma Universitaria en 1918 y la reforma de la LES en 2015, reafirmó estos objetivos institucionales. Diversas prácticas y experiencias en sus diferentes áreas y unidades académicas proponen estrategias extensionistas situadas en territorios que demandan la presencia física y simbólica de actores que colaboran en procesos de transformación social.

La UNLP cuenta con 17 Facultades, 5 colegios preuniversitarios, 115 carreras de grado, 195 carreras acreditadas de Doctorados, Maestrías y Especializaciones; también dicta 500 cursos de formación y perfeccionamiento; cuenta con 154 Centros de Investigación y Desarrollo. Además, posee una escuela de oficios, una red de museos y otra de bibliotecas, un observatorio astronómico, medios de comunicación propios (estaciones de radio AM-FM, un canal de televisión), una editorial (EDULP), un albergue universitario para estudiantes de bajos recursos, un jardín maternal (prestación para docentes y nodocentes), cuatro comedores (servicio para trabajadores nodocentes, docentes y estudiantes) y un campo de deportes (información relevada desde <https://unlp.edu.ar/indicadores/> UNLP, 2022).

Asimismo, en su estructura se emplaza una planta de producción de alimentos deshidratados y otra de desarrollo tecnológico de celdas y baterías de ion litio, un laboratorio para la producción de vacunas y una unidad productora de medicamentos. Cuenta con un repositorio académico valorado por las instituciones internacionales que realizan rankings universitarios. En tanto, para formalizar su articulación con actores de la comunidad, la institución ha desarrollado espacios como los Consejos Consultivos y las Mesas de Trabajo, desde donde se motorizan acciones en la vinculación con las organizaciones de la sociedad civil, organismos públicos y cámaras empresariales.

La Universidad explicita sus objetivos estratégicos por medio de documentos específicos denominados “Plan Estratégico” en los que sintetiza los temas, acciones generales y específicas

en el marco de la planificación de gestión institucional. Así, ha elaborado planes estratégicos en los periodos 2004-2007, 2007-2010, 2010-2014, 2014-2018 y 2018-2022, y viene desarrollando seis orientaciones estratégicas desde las que vertebra su plan de acción institucional. Cabe destacar que “las modificaciones del marco normativo nacional para la educación superior en 2015 trajeron como consecuencia el despliegue de nuevas regulaciones en la UNLP en materia de acceso a la universidad” (Montenegro, 2020, p. 9) y en el despliegue y promoción de políticas de permanencia y egreso.

Hitos significativos de la ESCE en la UNLP

¿Cómo surge el tema/problema de la ESCE en el ámbito de la UNLP? Hay hechos relevantes que marcan la trayectoria institucional ESCE entre las que es posible dar cuenta, entre otras acciones institucionales, las siguientes:

- Pedidos de inscripción por derecho propio de algunas personas en situación de cárcel, principalmente y en primer lugar a las carreras de abogacía y comunicación social, luego a historia y sociología.
- Incidencia de organizaciones sociales para instalar la agenda ESCE en la UNLP.
- Conformación de cátedras libres, seminarios de formación extracurricular, jornadas y eventos académicos en relación con el tema, organizados por equipos docentes con adscripción a la UNLP y/o por organizaciones de la sociedad civil.
- Desarrollo de prácticas extensionistas y de investigación en territorio carcelario como talleres, charlas y actividades extracurriculares llevadas a cabo por docentes, estudiantes y agrupaciones estudiantiles.
- Conformación de centros de estudiantes en las unidades penales de la región.
- Establecimiento de convenios interinstitucionales.
- Constitución de áreas específicas y programas.
- Diseño de políticas estratégicas de acompañamiento académico específico para estudiantes en situación de privación de libertad.

Estas acciones no se presentan de manera aislada de un contexto, de una coyuntura en la que el tema de la educación en contexto de encierro (ECE) comienza a instalarse en las agendas públicas y políticas. En tal sentido, en el reconocimiento de este tema en la agenda de la UNLP es clave destacar la incidencia pública y política que han tenido inicialmente diversos actores (personas privadas de libertad que demandan el derecho a estudiar en la Universidad, actores de la sociedad civil que promueven diversos proyectos educativos en la agenda académica y en las

cárceles, docentes que se organizan para debatir y problematizar el tema y su tarea como educadores en la cárcel). Esa incidencia posibilitó, además, la institucionalización de espacios y prácticas en la UNLP (comisiones de trabajo, programas, cátedras libres, proyectos de extensión, prácticas áulicas, etc., en relación a la ESCE).

Incidencia pública y política de actores sociales

A inicios de la década del noventa, surge en la ciudad de La Plata la organización social La Cantora, liderada por una comunicadora social, que ingresa a las cárceles a demanda de las personas privadas de la libertad para iniciar proyectos de educación popular y comunicación en unidades penitenciarias de La Plata, como pretexto de relevar y denunciar las condiciones de detención. Así lo explica su fundadora, Azucena Racosta, en una entrevista periodística:

El proyecto se fundó en 1993 con el objetivo de entrar a los contextos de encierro, pero de la mano de los detenidos, no del carcelero ni del gobierno. Queríamos indagar dónde había quedado el aparato represivo del que tanto se hablaba. Lo encontramos rápidamente, por eso pegó un viraje el proyecto a raíz de que las personas privadas de la libertad se apropiaron de él y por eso perdura (...) Todo lo que sea crecimiento para las personas a nivel intelectual o dentro de los contextos de encierro es peligroso. A la educación le llaman “hacer política”.
(*La Pulseada*, 2017, párr. 14 y 16)

Más adelante, a instancias de educadores con trabajo en cárceles, se realiza en la localidad de Olavarría, provincia de Buenos Aires, el Primer Congreso Nacional de Educación en las Cárceles “Educar tras los muros” que fue declarado de interés nacional por la Honorable Cámara de Diputados de la Nación⁷⁴. Este espacio se propuso reflexionar sobre la educación en las cárceles, sus particularidades en el contexto de principios de un nuevo milenio. Los talleres de discusión se desarrollaron en torno a cuatro ejes: descripción sobre la situación carcelaria argentina, relatos de experiencias educativas, la educación en valores y el sentido de esta educación. Tras este encuentro, se concluye con que “son las políticas sociales de carácter integral las que deben preservar el derecho a la educación y al trabajo para todos los sectores” (Murillo, 2001, párr. 1).

Luego comienzan a gestarse espacios como el Grupo de Estudios sobre Educación en Cárceles (GESEC), una organización social conformada inicialmente por maestros varones de escuelas en cárceles de La Plata y la región, creada en octubre 2002, que más tarde se conforma en un equipo interdisciplinario y propicia espacios de formación sobre la temática para “la promoción de la educación pública de las personas privadas de la libertad tanto en el ámbito de la cárcel como fuera de ella”.

⁷⁴ Expediente 6222-D-2000 disponible en <https://diputados.gov.ar/proyectos/proyecto.jsp?exp=6222-D-2000> [consultada en mayo de 2022].

GESEC centra su militancia en promover el ejercicio efectivo del derecho a la educación pública de calidad para las personas privadas de libertad ambulatoria. Se destaca por su carácter interdisciplinario y su trabajo desde una perspectiva de derechos e inclusión social. Integra la CLADE (Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación) y la CADE (Campaña Argentina por el Derecho a la Educación). (web GESEC, 2022)

El GESEC inicia un espacio formativo para docentes y estudiantes de La Plata y la región con interés en el trabajo educativo en cárceles, primeramente, por medio de charlas abiertas, foros y seminarios sobre el tema educativo-penal, y luego a través del dictado de seminarios extracurriculares en diferentes unidades académicas de la UNLP. Asimismo, desde sus inicios propicia la investigación y la producción de conocimiento sobre temáticas tratadas en el grupo mediante la elaboración y difusión de publicaciones específicas sobre educación-cárceles y derechos humanos.

Estas organizaciones emergen en un contexto de exponencial aumento de la población carcelaria, de la expansión de instituciones carcelarias en su zona capital como en distintos distritos del norte y sur de la provincia de Buenos Aires (Florencio Varela, Magdalena, Alvear, Junín, entre otros).

La formalización de prácticas en la UNLP

La incidencia de las organizaciones de la sociedad civil y la demanda de las personas privadas de libertad para estudiar en la UNLP inician un proceso de formalización de prácticas académicas, de formación, investigación y extensión desplegadas por la UNLP en el ámbito carcelario de la provincia de Buenos Aires, a través de la institucionalización de ciertas experiencias:

- *Proyectos de extensión:* distintas unidades académicas comienzan a considerar la cárcel como territorio para la intervención educativa desde la extensión universitaria. Del registro histórico publicado por la UNLP⁷⁵, desde 2002 se identifican las siguientes iniciativas de extensión iniciáticas en contexto de encierro: “Prisma. Propuesta de creación de espacios en grupos privados de libertad desde una perspectiva de género” (2002), dirigido por el profesor Ernesto Castillo y ejecutado por la Facultad de Bellas Artes; “Capacitación para el reciclado de residuos orgánicos en el ámbito del Servicio Penitenciario” (2005), dirigido por el profesor Washington Lanfranc, ejecutado por la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales con subsidio; “Talleres de

⁷⁵ Consultado en <https://unlp.edu.ar/proyectosext/> [septiembre de 2022]

formación periodística, gráfica y radiofónica para los internos de la Unidad 9 y 33” (2006), ejecutado por la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. En adelante los proyectos se han ido incrementado y en la actualidad algunos equipos han constituido Programas de Extensión en el ámbito de la UNLP.

- *Cátedras libres*: un primer registro es posible identificarlo en el dictado de la resolución 1020 en el año 2004, donde la Universidad avaló la creación de la cátedra libre “Educación en el ámbito carcelario y prevención del delito” que comienza a dictarse en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) a partir de la iniciativa de docentes de la UNLP con trabajo en escuelas secundarias en cárceles de la localidad de Magdalena.
- *Comisiones de trabajo*: en 2004, a instancias de la asociación civil GESEC, se crea la Comisión Universitaria Sobre la Educación Pública en Cárceles (Res. UNLP 848/05), formalizada en la Expo Universidad 2005⁷⁶. Se trata de un ámbito que “intenta abrir un espacio académico de reflexión y capacitación destinado a todos los graduados y estudiantes, interesados en unir la educación pública, la defensa al derecho de la educación, la ‘institución total’ (la cárcel) y la Universidad” (GESEC, 2005).

Producto del trabajo con el Programa de Vinculación del Graduado dependiente de la Secretaría de Extensión de la UNLP para el encuentro educativo 2004, se proyectó la creación de la Comisión Universitaria Sobre la educación pública en las Cárceles para promover el derecho a la educación pública de las personas privadas de libertad en el ámbito académico universitario, favorecer la investigación, el intercambio y la generación de convenios entre universidades, proyectos de extensión en las EGBA, etc. (GESEC, 2005, p.6)

- *Prácticas áulicas*: en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, entre otras unidades académicas, varias cátedras consideran a la cárcel como espacio para el desarrollo de prácticas pedagógicas y preprofesionales en contexto de encierro (Prácticas de la Enseñanza, Taller de Planificación comunicacional en las Políticas Públicas, Comunicación/Educación, entre otras).
- *Jornadas académicas*: la UNLP desarrolla en 2008 las “Primeras Jornadas Universidad para la Libertad: rol de la Universidad en Situaciones de Privación de Libertad” organizadas por la Prosecretaría de Bienestar Universitario en el marco de la Expo Universidad.

⁷⁶ Esta comisión se tramitó por expediente No 3275 del año 2005 y la resolución de creación lleva la firma del por entonces presidente de la UNLP, Arq. Gustavo Aspiazu.

Este tipo de actividades en el ámbito universitario suelen marcar una agenda para que ciertos temas, prácticas y discursos permitan instalarse en determinado contexto sociohistórico.

Cuando iniciamos este trabajo educativo en cárceles, cuando empezamos a entrar a las cárceles a los costados no veíamos a mucha gente, prácticamente no veíamos a nadie. Ahora miramos para los costados y vemos muchas prácticas, muchas experiencias, tenemos una dirección en la Presidencia de la Universidad, vemos programas, seminarios y militancias. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

Respecto de la política pública universitaria en general, a partir de los años 2004 y 2007, a nivel país se advierte una serie de mejoras estructurales como el aumento progresivo en las partidas presupuestarias y de los salarios docentes, ampliaciones edilicias y un notable incremento de las políticas de bienestar estudiantil (como el servicio de becas, de salud integral y comedor, entre otras acciones). A nivel institucional, en el ámbito de la UNLP dichas iniciativas se formalizan y proyectan en el Plan Estratégico Institucional (PEI)⁷⁷, que desde 2004 se renueva cada cuatro años y es formulado “a partir de la participación constante de los claustros” (Tauber, 2009, p.3).

En el mismo período se prepararon y realizaron en la institución una sucesión de debates acerca de los ejes fundamentales para su desarrollo (estrategias de acción), que más adelante definieron los temas prioritarios y los lineamientos estratégicos fundamentales del PEI de la UNLP, con eje en la enseñanza, investigación y transferencia, extensión, arte y cultura, y relaciones institucionales, además de administración y gestión.

El PEI vigente explicita que dichos ejes son las principales funciones que asume “con la convicción del carácter de la Educación Superior como bien público y social, como derecho humano universal y como responsabilidad del Estado, y en diálogo efectivo con la tradición latinoamericana nacida de la Reforma Universitaria de 1918” (Tauber y Giordano, 2018, p.5).

La formalización de convenios

Hasta la formalización del primer convenio entre la Universidad y el Ministerio de Justicia de la provincia de Buenos Aires (que administra las cárceles de la jurisdicción), en el ámbito de la UNLP, docentes, graduados/as y estudiantes ya venían realizando actividades en el marco de cátedras, así como también desarrollaban proyectos de extensión universitaria en establecimientos carcelarios de la ciudad de La Plata y la región.

El primer convenio marco data del año 2006 (decreto N° 1554/06), al que luego se añaden convenios específicos de dos unidades académicas: el de la FCJyS para el dictado de materias del tramo inicial y el de la FPyCS para dictar talleres de periodismo destinados a personas detenidas,

⁷⁷ Se pueden consultar en línea los documentos del Plan Estratégico en los períodos 2004-2007, 2007-2010 y 2010-2014; 2014-2018 y 2018-2022 en https://unlp.edu.ar/plan_estrategico [consultada en marzo 2022].

y de Comunicación institucional, para agentes penitenciarios. En ese contexto en el que el tema es puesto en agenda parlamentaria, la experiencia ESCE de la UNLP comienza a formalizarse, a ser parte de la estructura de claustros. Esta incorporación de la especificidad del contexto a la ley como “modalidad” resulta un antes y un después, una bisagra en cuanto a los derechos educativos de las personas privadas de libertad.

Sin embargo, es sabido que desde la letra de la normativa hasta el ejercicio efectivo de los derechos suele haber una distancia, una brecha significativa entre la situación deseada y la situación cotidiana actual que requiere de la materialización de políticas, estrategias y dispositivos institucionales capaces de garantizar, en este caso, la inclusión educativa, así como también el acompañamiento para su permanencia y graduación.

En tal sentido, la formalización escrita en convenios y programas deviene y es resultado de esas diversas actividades que se venían realizando de manera continua pero “fragmentada” por parte de diferentes actores, de acuerdo con los intereses y las posiciones ocupadas en la UNLP con relación con el tema (docentes, extensionistas, militantes, investigadores, etc.) pero con un carácter fuertemente “voluntarista”, “militante” y “descoordinado entre sí” (Rodríguez Alzueta, 2012; Huenchiman, Bermejo y Vázquez, 2013).

Este acuerdo firmado el 28 de febrero de 2006 (decreto 1554/06), lleva las rúbricas del entonces presidente de la Universidad, Gustavo Azpiazu, y el ministro Eduardo Luis Di Rocco, se enmarca en la letra del flamante capítulo en la Ley de Educación Nacional 26206/06, referido a la atención de las personas en contextos de privación de libertad como una modalidad del sistema educativo. Es un convenio de carácter general que da lugar a que cada unidad académica plantee protocolos de trabajo específicos en torno a la ESCE.

Este acuerdo era enunciado por el ministro de Justicia de la siguiente manera:

Se busca establecer como criterio prioritario que la educación pública dentro del sistema de encierro es una obligación del Estado y un derecho imposible de soslayar por parte de ningún régimen o sistema interno carcelario. Decidimos que el que salga de la cárcel no vuelva más y para que no vuelva más, creemos que la educación va a ser importante para concretar estas necesidades de contener a los internos nuevamente en la sociedad. No es una utopía, es decisión del Estado, es decisión del Gobierno. (Ministerio de Justicia PBA, 2006)

El discurso del presidente de la UNLP, en tanto, referenció oportunamente un estudio del Centro Universitario de Devoto (CUD):

“Esta convocatoria demuestra el interés que despierta la UNLP en las autoridades provinciales cuando se trata de asistir, apoyar y gestionar acciones tendientes a mejorar la calidad de las instituciones”, dijo Azpiazu al término del acto de firma y añadió que “está demostrado que cuando la educación llega a los presos se reduce notablemente la reincidencia. De diez personas privadas de libertad que realizan actividades educativas está comprobado que sólo uno reincide en el delito”. (Ministerio de Justicia PBA, 2006)

Cabe destacar que, a inicios de 2019, las autoridades de la UNLP y del Ministerio de Justicia de la Provincia de Buenos Aires renuevan el convenio marco que databa de 2006 y establecen nuevos convenios de carácter específico que recuperan (y formalizan también) debates, prácticas y necesidades manifestadas a lo largo de los años por los diferentes actores intervinientes en la ESCE.

Unos años antes, la Secretaría de Política Penitenciaria del gobierno de Eugenia Vidal había dictaminado la resolución 1155 (referenciada en el capítulo de esta tesis) en la que limitaba la salida de personas privadas de libertad a cursar y/o rendir exámenes a los establecimientos carcelarios alegando problemas logísticos de traslado a los edificios universitarios, “lo que implicó un profundo retroceso en la garantía de sus derechos educativos” (entrevista a Jorge Jaunarena, 2022).

Entre otras acciones, en el nuevo acuerdo, las instituciones acuerdan la concertación de programas de cooperación para la ejecución conjunta y coordinada de proyectos de investigación, docencia y extensión en áreas de mutuo interés; la conformación de una Mesa de Trabajo con el fin de velar por el efectivo cumplimiento del Convenio Marco y sus Convenios Específicos⁷⁸. De esta manera, se busca garantizar la permanencia del estudiantado universitario en cárceles en un conjunto de unidades penitenciarias denominado “Circuito Universitario en Cárceles”, conformado por las unidades penitenciarias N° 1 de Lisandro Olmos, N° 8 de Los Hornos, N° 9 de La Plata, N° 31 de Florencio Varela y N° 51 de Magdalena.

La institucionalización de áreas específicas

Es posible dar cuenta de un proceso de fortalecimiento institucional mediante la formalización de áreas específicas donde se destinan recursos, se diseñan políticas, estrategias y dispositivos de acción. En el marco de la Presidencia de la UNLP se instituye un programa denominado “Privados de Libertad”, encuadrado en la Prosecretaría de Bienestar Universitario. En ese momento se encontraba a cargo de la Prosecretaría el profesor Patricio Llorente (Cappello, 2009, p. 6).

Así, a partir del primer Convenio Marco del año 2006, la FCJyS establece, conjuntamente con el Servicio Penitenciario, una comisión *ad hoc* para el seguimiento del acuerdo escrito, donde

⁷⁸ En total, los convenios firmados: Convenio Marco, Protocolo de ingreso y permanencia de estudiantes privados/as de la libertad y guardias penitenciarias en dependencias de la Universidad Nacional de La Plata, Convenio Específico N° 1 de Educación Universitaria, Convenio Específico N° 2 de Carreras Universitarias y Circuito Universitario en Cárceles, Convenio Específico N° 3 de Educación Formal Alternativa y Convenio Específico N° 4 de Extensión, Investigación y Educación no formal. Se pueden consultar en <https://unlp.edu.ar/institucional/ddhh/pauc/convenios-con-el-ministerio-de-justicia-16962-21962/> [consultada en septiembre 2022].

se plantea que dicho organismo estará integrado por el Decano o quien este designe a tal fin, un representante de la Defensoría ante el Tribunal de Casación Penal de la provincia de Buenos Aires, un representante del Ministerio de Justicia de la provincia de Buenos Aires, un representante del SPB y un representante del Claustro de Estudiantes. Esta Unidad Académica ha sido precursora en la conformación del cargo de Coordinador Docente por parte de la carrera para estudiantes de contexto de encierro y en formalizar luego su “Programa de Educación en Contexto de Encierro (PECE)”.

Más tarde, la FPyCS crea un área específica en su casa de estudios en el marco de la Secretaría de Derechos Humanos (que luego se institucionalizaría como programa) y, en 2009, la FaHCE cuenta con un espacio institucional de acompañamiento para la promoción del acceso a las carreras de grado, dependiente de la Secretaría Académica.

Al mismo tiempo, se multiplican experiencias de Extensión y Voluntariado Universitario en el territorio carcelario (Zeinsteger, 2015) de manera que el tema de la ESCE se instala definitivamente en la agenda académica de la UNLP mediante el dictado de materias y/o carreras de grado en las cárceles, propuestas de seminarios de grado y posgrado, cursos extracurriculares, producción de tesis, investigaciones, publicación de artículos, organización de jornadas, entre otras producciones académicas que se dan en el marco institucional.

En la actualidad, de las 17 unidades académicas de la UNLP sólo tres de ellas tienen programas específicos y formalizados de ESCE para promover el acceso a personas en situación de cárcel en las carreras universitarias: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (FCJyS), Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS), y la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE). Cada unidad académica plantea diferentes formas de implementación para la promoción de las carreras y otras actividades que ofrece en las unidades penales en las que interviene.

En este marco se vuelve necesario dar cuenta de la implementación de una política institucional coordinada, que se institucionaliza actualmente como Dirección de Acompañamiento Universitario en Cárceles (DAUC), área que se encuadra en la Presidencia de la Universidad e implementa dispositivos propios para acompañar las trayectorias universitarias del estudiantado en contexto de encierro y coordina actividades con distintos actores presentes en la trama de relaciones que se dan en torno a la ESCE. De esta manera, “el área trabaja para promover el ingreso, permanencia y egreso de estos estudiantes en la Universidad Pública” (UNLP, 2021).

El último convenio entre la UNLP y el Ministerio de Justicia de la PBA formaliza un ámbito específico desde el cual promover la ESCE, se trata del Programa de Acompañamiento Universitario en Cárceles (PAUC, jerarquizado en 2022 como Dirección [DAUC]); el acuerdo lo ubica bajo la órbita de la Prosecretaría de Derechos Humanos de la Presidencia de la UNLP

(actualmente Secretaría) y define como responsable *ad hoc* al Lic. Tristán Pablo Basile como Coordinador de dicho Programa (actualmente coordina el Lic. Santiago Lamboglia).

Cabe destacar que las personas a cargo de la coordinación de la DAUC vienen de una trayectoria militante en cárceles, así como el resto de las y los integrantes que conforman el equipo de trabajo. Es significativa la formalización de este espacio, el reconocimiento de actores individuales y colectivos con una trayectoria de trabajo específica en experiencias de educación popular desde la agrupación Atrapamuros⁷⁹ (con prácticas concretas de extensión y espacios no formales de la FaHCE).

Asimismo, el acuerdo formaliza la institucionalización de prácticas, lo cual puede ser encuadrado en una práctica estratégica entre los actores que tiende al fortalecimiento institucional, como las medidas enunciadas en la letra del convenio sobre los traslados de los/as estudiantes privados/as de libertad o el compromiso de parte del Ministerio de Justicia, para garantizar mecanismos de autorización ágiles y rápidos para el ingreso a las Unidades Penitenciarias del personal de la UNLP.

En la trayectoria de la ESCE-UNLP es posible identificar, desde una mirada comunicacional, que se fortalecen los Programas, pero también se institucionalizan nuevas prácticas, como la formación en oficios para las personas privadas de libertad, a través de la Escuela de Oficios de la UNLP; la articulación con cooperativas integradas por personas liberadas y se amplían las posibilidades para desarrollar iniciativas para mantener y profundizar actividades académicas en las Unidades Penitenciarias, como por ejemplo el dictado de diplomaturas.

Diseño de estrategias en la modalidad ESCE

El Plan Estratégico UNLP 2007- 2010 nombra por primera vez el territorio carcelario en su Estrategia 5 y contempla este ámbito en la Secretaría de Bienestar Universitario (PsBU) y la dirección de DDHH, en el Programa “Igualdad de Oportunidades para Estudiar”, subprograma o proyecto “Universidad en cárceles” (2007, p.6), cuyo objetivo es “articular las iniciativas existentes, convertirse en una referencia institucional, facilitar el acceso a estas actividades (tanto académicas o de extensión) a los aspirantes que se encuentren en condiciones de detención y ofrecer una interlocución a los estudiantes privados de su libertad a fin de proveer paulatinamente mejores condiciones de estudio” (p. 69)

Luego en los siguientes documentos de Plan Estratégico se ha institucionalizado aún más el área: el Plan Estratégico 2010-2014 presenta la temática en la misma Estrategia 5 (administración y gestión) dentro del programa general de bienestar Universitario, Subprograma

⁷⁹ <https://www.instagram.com/atrapamuros/> [consultada en septiembre 2022].

5.3.1.10. de "Actividades universitarias en cárceles", cuyo espacio institucional responsable es la Prosecretaría de Asuntos Estudiantiles y la PsBU, junto con la Dirección de DDHH. Allí el Subprograma operativo 83 plantea la gestión de las actividades universitarias en cárceles por medio de la articulación con las facultades que promueven carreras de grado, extensión e investigación en el territorio carcelario.

El Plan Estratégico UNLP 2014-2018, por su parte, contempla la modalidad específica ESCE en la Estrategia 6 (administración y gestión), en el Subprograma 6.3.1.8. de "Actividades de apoyo a estudiantes privados de su libertad". Y el Plan Estratégico 2018-2022 lo hace en la Estrategia 6 (administración y gestión), allí plantea en el Subprograma 6.3.1.8. "Actividades universitarias en cárceles" en el marco de la PsBU en el Subprograma operativo "Gestión de las actividades universitarias en cárceles" en gestión permanente entre esa Secretaría y la Dirección de DDHH.

En ese sentido, entre otras acciones, la DAUC propone impulsar y coordinar las distintas actividades de la institución universitaria y sus Facultades en las cárceles de la región de La Plata e implementar dispositivos propios para acompañar las trayectorias universitarias de estudiantes, tanto dentro de las cárceles como cuando recuperan la libertad, para promover su ingreso, permanencia y egreso en la Universidad pública (UNLP, 2022).

Para ello, articula diálogos para elevar demandas/o reclamos vinculados con los obstáculos institucionales que se presentan ante la garantía de la continuidad pedagógica de estudiantes que se encuentran en situación de privación de libertad.

Facultades con programas en cárceles

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales

La Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales es pionera en recibir estudiantes de cárceles locales. Encuadra las acciones en ámbito de privación de libertad desde el Programa de Educación en Contextos de Encierro, dependiente de la Secretaría de Asuntos Académicos. Este Programa tiene como finalidad "garantizar el acceso al derecho humano a la educación de las personas que se encuentran privadas de la libertad de acuerdo a la normativa vigente" (JURSOC, 2022). Los propósitos son fundamentalmente, habilitar las distintas vías de comunicación para permitir la circulación de la información, garantizar las instancias necesarias para el acceso al derecho a la educación y agilizar el cumplimiento del Convenio Marco firmado entre el Ministerio de Justicia y la Facultad (JURSOC, 2022).

La unidad académica tiene registro de alumnos en contextos de encierro desde la década del 90 y, en los últimos años, se inscribieron más de 100 estudiantes por año. Las y los estudiantes

de abogacía, procurador y escribano se encuentran en distintas unidades penitenciarias de los complejos carcelarios de La Plata, Olmos, Melchor Romero, Magdalena y Florencio Varela.

En el año 1990 la FCJS inscribió a dos estudiantes privados de libertad. A lo largo de la década de los '90 este número asciende a 60 personas, de las cuales sólo tres son mujeres. Es a partir del año 2005 en que las inscripciones comienzan a incrementarse con picos de inscripción en los años 2007, 2009, 2011, 2012 y 2018 en los que las inscripciones superan las 100 personas. (Orler, 2019, p.239)

Otro dato relevante es que en el periodo que va desde el año 2008 al 2018, la FCJyS expidió 59 títulos de Abogado/a, Procurador/a y/o Escribano/a graduados y graduadas en esta modalidad educativa. En este año también se registran estudiantes que se encuentran cursando carreras de posgrado. Respecto de la intervención en las unidades de La Plata, Florencio Varela y Magdalena (que suman 18 cárceles), son relevantes las visitas institucionales, los grupos de estudio y el dictado de la materia introductoria a la carrera. Este trabajo se realiza conjuntamente entre distintos claustros y en articulación con actores institucionales implicados en la temática (los Centros de Estudiantes, órganos judiciales, el Ministerio de Justicia, el área educativa del Servicio Penitenciario y la Comisión Provincial por la Memoria, entre otros).

El Programa gestiona las inscripciones a carrera, cursadas y exámenes. El alumnado generalmente se encuentra disperso en distintas unidades penitenciarias por lo que en la gestión se torna indispensable planificar visitas periódicas con el objetivo de realizar entrevistas para atender sus necesidades administrativas (certificados de alumno regular y analítico, inscripciones a cursadas, pedido de material).

Por las condiciones en que se cursa, Derecho resulta una de las carreras más elegidas. La posibilidad de cursar con modalidad libre una amplia cantidad de materias, la torna una elección casi excluyente. (Cappello, 2009, p. 48)

Desde 2017, en el inicio del ciclo lectivo, se dicta de manera presencial la primera materia de la carrera que se denomina Introducción al estudio las ciencias sociales; en esta asignatura se generan comisiones en las unidades N°1 (Olmos), 9 (La Plata), N°8 (de mujeres Los Hornos), N°51 (Magdalena) y del complejo penitenciario de Florencio Varela (unidades penales N° 24, 31 y 32). Asimismo, se fijan de forma bimestral mesas examinadoras en sede penitenciaria en los Centros Universitarios de las Unidades N° 1 y 9 de las primeras materias.

Para acompañar la trayectoria académica intramuros, se han conformado Grupos de Estudios que consisten en que estudiantes (del medio libre) concurren a las distintas unidades penitenciarias “con una frecuencia semanal a estudiar y trabajar en la preparación de distintas materias de la carrera para luego rendir examen final” (Entrevista colectiva equipo PECE-JURSOC, 2021). Al considerar que la cárcel es un territorio complejo, signado por distintas formas

de violencia (simbólica y material en diversas intensidades), las personas con interés en sumarse a un Grupo de Estudio

deberán transitar una etapa previa de formación, a los efectos de contar con las herramientas necesarias para realizar una intervención respetuosa de los derechos humanos y, no una acción legitimante de una situación de vulneración hacia las personas privadas de libertad (Entrevista colectiva equipo PECE-JURSOC, 2021)

En las actividades presenciales es posible dar cuenta y observar la situación particular de cada lugar y, en caso de que exista una vulnerabilidad de derechos, desde el Programa se comunica de manera inmediata a los distintos organismos competentes (Comité Contra la Tortura, Defensorías, Tribunales, Ministerio de Justicia, SPB). Por otra parte, el trabajo del área se ha cristalizado en distintas resoluciones, entre las cuales podemos destacar las siguientes: Resol. 150/2012: No discriminación, Resol. 410/2012: Prohibición de ingreso con armas, Resol. 490/2012: SIU Guaraní y Resol. 453/2016: Política Educativa.

Facultad de Periodismo y Comunicación Social

La trayectoria de la FPyCS es más reciente, si bien se registran proyectos de extensión UNLP en el territorio carcelario desde inicios del 2006, el proceso formal en convenio con el Ministerio de Justicia comienza con el proyecto denominado “Comunicación en cárceles, una herramienta para el cambio”, desarrollado durante el período 2006-2008, por medio del cual se realizaron talleres de periodismo gráfico y radial en quince unidades carcelarias del SPB.

Desde 2007 -año en que comenzaron las inscripciones en la FPyCS- a la fecha, el número de inscripciones de estudiantes en contexto de encierro creció sostenidamente (en el siguiente capítulo se especifica el caso de la Facultad). Dos años después, se institucionaliza la Extensión Áulica Unidad Penitenciaria N° 9, un dispositivo que busca garantizar el legítimo derecho a la educación de las personas privadas de libertad, donde cursan personas privadas de su libertad alojadas tanto en la UP9 como en otros establecimientos del SPB.

El Programa Educación Superior en Cárceles (EduCa), fue institucionalizado en el año 2012 y se encarga de gestionar las inscripciones a carreras, materias y mesas de examen; promueve tutorías académicas, eventos y proyectos de voluntariado y extensión que dejan como resultado producciones escritas, materiales gráficos y audiovisuales. Asimismo, se llevan a cabo instancias formativas para docentes y tutores.

En los últimos años, se registran egresados y egresadas del Programa de la carrera Profesorado en Comunicación Social quienes se encuentran desempeñando el ejercicio docente; en tanto quienes egresan de la Licenciatura en Comunicación Social realizaron sus tesis de grado

en temáticas vinculadas a la educación en contexto de encierro, cuyos trabajos se pueden consultar en la biblioteca de la Facultad.

La FPyCS interviene en la modalidad de contexto de encierro con actividades académicas, de extensión y acciones extracurriculares (como eventos culturales) para acompañar las trayectorias educativas de las y los estudiantes del Programa EduCa.

La oferta académica contempla un tramo de materias que se pueden rendir en la modalidad libre y trayectos que implican cursadas obligatorias, por lo tanto, la Facultad constituye comisiones específicas de materias con cursadas presenciales en la Extensión Áulica U9, a las que asisten estudiantes que se encuentran en cárceles del radio de La Plata y Florencio Varela. Asimismo, quienes cuentan con autorización judicial cursan presencialmente en la sede central y, dependiendo de su régimen penal, pueden asistir con custodia de agentes penitenciarios, pulsera electrónica u otra medida de seguridad⁸⁰.

La continuidad pedagógica es muy dificultosa de sostener, por ello se acompañan las trayectorias académicas mediante tutorías. Asimismo, desde el Programa se realizan seguimientos y derivación institucional ante situaciones que ameriten intervención focalizada (como los casos donde se denuncian malos tratos o tortura, traslado compulsivo a otra dependencia, requerimiento de informes de atención interdisciplinaria, entre otros).

Ante estas intervenciones que trascienden lo meramente académico, pero que dan cuenta de una Universidad que trabaja para la inclusión educativa de manera integral, es necesaria la articulación con diversos actores institucionales que se encuentran inmersos en el escenario de la educación superior y de la privación de la libertad ambulatoria (diferentes claustros, centros universitarios, autoridades académicas, funcionariado del Ministerio de Justicia, Comité Contra la Tortura, organizaciones de la sociedad civil, entre otros).

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Desde el año 2008, la FaHCE lleva adelante iniciativas educativas en ámbitos carcelarios de la región por medio de proyectos de extensión y voluntariado universitario. En el año 2013, creó el Programa de Acompañamiento para Estudiantes Privados de su Libertad (PAEPL), con dependencia directa de la Secretaría Académica.

Este Programa implica una intervención constante y paulatina en unidades del SPB en donde se encuentran estudiantes privados de su libertad. A través de su acción ha logrado un crecimiento sostenido de los y las inscriptas en las carreras de Sociología e Historia y un acompañamiento a los/as estudiantes, logrando incrementar las posibilidades reales de

⁸⁰ Por lo general, una vez rendidas esas asignaturas los estudiantes suelen lograr avales judiciales para acceder a las cursadas regulares en las sedes de la Facultad.

estudiar, el avance en trámites burocráticos y en el rendimiento académico de los/as estudiantes, lo que se traduce en un aumento de las materias rendidas y en mayores niveles de aprendizaje. (Roca Pamich, 2018, párr. 8)

El programa ESCE de la FaHCE funciona a través de un “despliegue territorial descentralizado” (Notas de campo, “Encuentro UNQ”, 2022) y de esta manera busca abarcar la presencia en unidades penales cercanas a La Plata. La unidad académica ha tenido un crecimiento sostenido de la matrícula: el total de inscripciones por año aumenta de 28 en el año 2008 a 160 estudiantes con legajo en el 2018 de acuerdo con Roca Pamich (2018, párr. 10).

Este crecimiento en el número de las inscripciones es atribuido por la autora al acompañamiento académico que se realiza, por medio de la presencia de docentes en las cárceles, para quienes preparan materias en los Centros Universitarios o pabellones estudiantiles y luego se presentan a rendir exámenes finales en el edificio de la Facultad.

Asimismo, sostiene programas, proyectos y actividades de extensión por medio de talleres de educación popular semanales en cárceles de La Plata y la región que alojan a mujeres, de varones, y en pabellones de personas travestis trans.

El rol de la DAUC

Como se ha mencionado, a nivel central, la UNLP cuenta con un área específica dedicada a la modalidad de privación de la libertad: la Dirección de Acompañamiento Universitario en Cárceles (DAUC), que se ocupa de coordinar las distintas actividades de la institución universitaria y sus Facultades en las cárceles de la región de La Plata

Asimismo, impulsa cursos universitarios de oficios, y un conjunto diverso de propuestas formativas, como la Diplomatura en Género y la Diplomatura en Promoción y Gestión de la Economía Popular, Social y Solidaria; y busca implementar “dispositivos propios para acompañar las trayectorias universitarias y de formación de los/as estudiantes privados/as de la libertad dentro de las cárceles y cuando recuperan la libertad, buscando promover su ingreso, permanencia y egreso en la Universidad Pública” (UNLP, 2021).

Basile (2020) identifica que la creación de este espacio institucional surge de un “momento de quiebre” relacionado con la dispersión de los modos de intervención de la UNLP en el territorio carcelario y con la necesidad de “pasar de priorizar principalmente el ingreso, a prestar mayor atención a las políticas de retención, permanencia y egreso en el contexto de encierro” (p.6)

Hasta la fecha, la Universidad acompañó el desarrollo de las propuestas educativas que distintas Facultades iniciaron de forma autónoma y con diferentes modelos de intervención en unidades penales. Esto llevó a una forma de trabajo ligada a la respuesta frente a demandas, a cierta dispersión, y a un acercamiento “artesanal” o caso por caso, y a la resolución puntual e individual de las trabas que se les presentan a los estudiantes detenidos y que ellos/as hacen

llegar a la Universidad a través de comunicaciones, o durante las visitas de personal universitario a las cárceles. (Basile, 2020, pp. 4-5)

Entre las acciones que desarrolla esta Dirección se destacan (Tauber, 2019, p. 80)

- El fortalecimiento de los Centros de Estudiantes y de los espacios físicos de estudio en las unidades penitenciarias.
- La gestión y coordinación del dictado de cursos de formación en oficios como estrategia de inclusión laboral de las personas detenidas al momento de salir en libertad.
- La tramitación de solicitudes de becas y realización de gestiones para favorecer el acceso a la conectividad y a algunos insumos de estudio.
- La promoción de contrataciones de las cooperativas de trabajo conformadas por personas liberadas.
- El seguimiento de las acciones y registro, producción y análisis de datos sobre trayectorias académicas.

En su tarea cotidiana, sostiene una articulación permanente con actores internos y externos como ser la Prosecretaría de Bienestar Universitario, las Secretarías Académica y de Extensión y con el Centro Superior para el Procesamiento de la Información (CeSPI), además de la coordinación permanente con las Facultades que cuentan con trabajo en cárceles.

También se promueven procesos de ampliación de los derechos de estos estudiantes a partir de la gestión y/o asesoramiento en relación al acceso a políticas y programas sociales de apoyo al estudio tales como el Progresar o el Plan FinEs. Para ello se coordinan acciones con diferentes efectores de políticas públicas estatales que adquieren una relevancia estratégica si tenemos en cuenta la caracterización realizada anteriormente acerca de las condiciones de vida de esta población.

Políticas y estrategias institucionales ESCE

De acuerdo con datos elaborados por la DAUC (2022) la UNLP cuenta con 1.343 “estudiantes activos” que se encuentran en situación de cárcel en Unidades Penitenciarias ubicadas en el radio La Plata, Los Hornos, Lisandro Olmos, Joaquín Gorina, Melchor Romero, Florencio Varela y Magdalena.

La mayor parte del estudiantado en contexto de encierro en el ámbito de la UNLP sigue la carrera de Abogacía, Profesorado en Historia o Profesorado en Sociología, cuyos planes de estudio contemplan la posibilidad de rendir las materias de manera libre. En tanto, como ya se indicó, las

carreras ofertadas por la FPyCS son de modalidad presencial, siendo el no traslado de estudiantes a las sedes académicas un obstáculo fundamental a la hora de avanzar en la trayectoria educativa.

Concretamente, de este universo de estudiantes, el 50 % se encuentra rindiendo y/o cursando dos o más materias de las diferentes carreras en las que se encuentran inscriptos, y el porcentaje restante tiene carácter de “alumno pasivo” (no rindió una materia en los últimos cinco cuatrimestres). De esta manera, el 48.4 % estudia en la FCJyS, el 29.3 % lo hace en la FaHCE y el restante 23.3 % en la FPyCS (DAUC, 2022).

En esta instancia la pregunta que surge es ¿cómo se vincula esta gestión específica en materia ESCE respecto de las políticas y estrategias implementadas por la UNLP en su actual Plan Estratégico?

El diseño de políticas y estrategias implica la elaboración, implementación y/o monitoreo de los diversos dispositivos de acompañamiento que pueden configurarse atendiendo a dos dimensiones político-pedagógicas que denominaremos de acuerdo a los lineamientos de la UNLP: políticas y estrategias de bienestar estudiantil, y políticas y estrategias académicas (Cheli, Montenegro, y Marano, 2020). Estas políticas y estrategias se desarrollan tanto a nivel central (Presidencia de la Universidad) como en el ámbito de las diferentes unidades académicas.

En tal sentido, las iniciativas bienestar estudiantil suponen aquellas propuestas de índole socioeducativa que posibilitan el acceso a bienes y servicios que facilitan la continuidad de las trayectorias universitarias, como por ejemplo, desde la DAUC-UNLP se identifica la entrega de material pedagógico, resmas y conectividad, en el caso de estudiantes en cárceles; las becas de estudio, de comedor y de movilidad (boleto estudiantil), en el caso de estudiantes que cursan en las sedes académicas; las becas “Tu PC para estudiar” y de ayuda económica, en el caso de personas liberadas.

En tanto, las autoras definen las políticas y estrategias de tipo “académicas” como aquellas que se vinculan con el apoyo al sostenimiento de trayectorias educativas, por el acompañamiento en el tránsito por la institución, como -por ejemplo- las propuestas de índole organizacional, pedagógicas y curriculares: cursos de ingreso, tutorías, talleres de lectura y escritura o de temas transversales que amplían la formación inicial. Al respecto, Cheli, Montenegro, y Marano (2020, pp. 8 y 9) señalan otras posibles:

Modificaciones en el Régimen Académico que favorecen la continuidad de trayectorias, alterando algunos de sus principales aspectos referidos a la asistencia, la evaluación y la acreditación, entre otros. Modificaciones en la organización curricular que facilitan el tránsito académico, tales como: aligeramiento de correlatividades, nuevos formatos de cursadas (semipresencial, a distancia, intensiva), nuevos períodos de cursada (verano, invierno), etc.

Si bien la mayor parte de las iniciativas académicas las desarrollan las facultades, en el ámbito de la UNLP se acompaña las trayectorias educativas mediante el desarrollo de diferentes acciones: dictado de diplomaturas e instancias de Educación Formal Alternativa (EFA), desarrollo de talleres (fotografía, encuadernación), jornadas culturales y recreativas en unidades penales, entrega de materiales y recursos para los Centros Universitarios, la articulación para la producción de cuadernillos de estudios, entre otras. Entre estas políticas se incluye la articulación interinstitucional permanente con diversos actores para favorecer procesos inclusivos, denunciar vulneración de derechos y fortalecer los espacios educativos en las unidades penales.

En términos de las estrategias planteadas en el Plan Estratégico 2018-2022, se pueden reconocer algunas acciones en relación a la ESCE en términos más generales en el ámbito de esta Universidad, más allá de la estrategia específica donde está planteada esta modalidad educativa, a fines de poner en relación la temática con las distintas áreas, políticas y estrategias que despliega la UNLP.

Estrategia 1

En relación a la *estrategia 1*, conformada por diversos programas generales referidos al acceso, la permanencia y el egreso, y dirigida a responder a la demanda social de educación universitaria que comprende los niveles iniciales, secundario de los cinco Colegios de la UNLP, de grado y posgrado de las 17 Facultades, es posible reconocer en la modalidad “ámbitos de privación de la libertad” los siguientes elementos:

- Sólo tres de las 17 unidades académicas cuentan con un programa específico vinculado a la modalidad ESCE en la formación de grado y posgrado. Los colegios de la UNLP no contemplan la modalidad ECE (la única articulación registrada es que los equipos docentes de estos colegios toman los exámenes enmarcados en el Art. 25 de la LES).
- El estudiantado del contexto de encierro es alcanzado por los programas de promoción del ingreso, permanencia y egreso, ya sea por acciones estratégicas que se despliegan directamente desde la Presidencia y a través de la DAUC y/o por medio de acciones de las propias facultades.
- La UNLP establece acuerdos mediante convenios escritos y públicos con el Ministerio de Justicia y DDHH de la provincia de Buenos Aires para formalizar criterios y prácticas.

A esto se suma en la UNLP el trabajo en el posencierro como una de las apuestas más importantes de la gestión ESCE a través de diferentes ejes: por un lado, el acompañamiento personalizado de cada estudiante que recupera la libertad (garantiza la tramitación de becas que brinda la Universidad como ayuda económica, boleto universitario, comedor universitario, “Tu PC

para estudiar”, etc.). Por otro lado, articula con la Rama de Liberadxs del MTE (UTEP) donde a partir del convenio firmado con la Universidad, se impulsa que la Universidad contrate a las cooperativas de personas liberadas.

Estrategia 2

Respecto de la *estrategia 2*, orientada a “estimular la investigación científica, tecnológica y artística, la transferencia de conocimientos y desarrollos y custodiar su calidad, y formar recursos humanos en investigación a nivel de posgrado”, es posible dar cuenta de un desarrollo incipiente de investigación social referida a ámbitos de privación de la libertad.

En tal sentido, el buscador de proyectos de ciencia y técnica aprobados en el ámbito de la UNLP⁸¹ arroja sólo tres investigaciones vinculadas con la temática de manera directa o indirecta:

- 11/H543. Leyes, justicia e instituciones de seguridad en Argentina y América Latina. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (2010-2013).
- 11/J148. Educación en Contextos de Encierro en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Diagnóstico y perspectivas. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (2016).
- 11/H857. Política, Estado y sistema judicial, policial y de castigo en Argentina y América Latina (Siglos XIX y XX). Ideas, procesos, actores y experiencias. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (2018-2022).
- PPID/S032. Narrativas y contexto de encierro punitivo: análisis de los lazos sexoafectivos y corporalidades de personas privadas de la libertad en cárceles del Servicio Penitenciario bonaerense. Facultad de Psicología (2020-2022).
- 11/P311. Sistematización de experiencias de las políticas de Derechos Humanos en la Universidad Pública. El caso de la Facultad de Periodismo y Comunicación de la UNLP. Facultad de Periodismo y Comunicación Social (2019-2023).

Estos desarrollos en investigación posibilitan la generación de nuevos conocimientos científicos, tecnológicos y artísticos al tiempo que promueven la formación docente y la difusión de la producción científica, tecnológica y artística de la Universidad. En tal sentido, para promover la difusión de las producciones, por medio del repositorio SEDICI, la UNLP agregó las palabras clave “cárceles”, “prisión”, “prisiones” y “situación de encierro”, lo cual no sólo permite facilitar

⁸¹ <https://cyt.proyectos.unlp.edu.ar/> [consultada en agosto 2022]

las búsquedas específicas, sino que, al mismo tiempo, sienta posición respecto de incorporar, como un criterio político, ciertos descriptores en la indización.

Estrategia 3

Por su parte, a partir de la *estrategia 3*, vinculada a “promover la utilidad social del conocimiento y la práctica solidaria y formativa, contribuyendo a la mejora de la calidad de vida de la población, la reconstrucción del tejido social, el desarrollo sustentable y el fortalecimiento de la identidad cultural”, es posible dar cuenta de la producción de acciones de extensión universitaria a la sociedad y sus instituciones, específicamente cuando hablamos de contextos de encierro punitivo. En este sentido, se destaca el estímulo a Programas de extensión con duración de cuatro años y proyectos de extensión de dos años de duración (lo que permite cierta continuidad en el tiempo de las propuestas). Entre ellos se puede mencionar:

- Programa de extensión (2020-2024) “Voces que Liberan. Comunicación, educación, género en cárceles”, ejecutado por la Facultad de Periodismo y Comunicación Social.
- Programa de extensión (2020-2024) “Masculinidades disidentes: jóvenes y salud mental en cárceles”, ejecutado por la Facultad de Psicología.
- Programa de extensión (2020-2024) “Construyendo lazos sociales. Educación no formal para la inclusión social y laboral, el empoderamiento y la construcción de identidad”, ejecutado por la Facultad de Artes.

Estrategia 4

En tanto, la *estrategia 4* se relaciona con acciones de “investigación, producción, difusión, promoción y apoyo de nuevos conocimientos vinculados y dirigidos al arte y la cultura, la universidad y la industria, incidiendo en el desarrollo social”. Esto redundará en la producción investigativa con la extensión en el territorio carcelario, en especial las iniciativas que promueven el desarrollo artístico y cultural.

Estrategia 5

La *estrategia 5* propone “incentivar las vinculaciones con los Estados y sus organizaciones gubernamentales, las empresas, los sectores sociales y las Universidades, promoviendo la internacionalización de la UNLP”. En tal sentido, se puede reconocer que la Universidad se ocupa de uno de los temas prioritarios en el ámbito regional como es la situación carcelaria y hace los

aportes a su alcance en término de los objetivos institucionales en ese sentido. Si bien incentiva sus vinculaciones con el Estado para la generación de acuerdos interinstitucionales y trabajo conjunto, como la serie de convenios referidos a educación en cárceles de la provincia de Buenos Aires, resulta *a priori* insuficiente debido a que el alcance de la Universidad es nacional y no solo regional.

Estrategia 6

Por último, la *estrategia 6*, relacionada con “la modernización continua de la administración y la gestión permanente para sustentar con calidad y eficiencia las transformaciones de la Universidad”, se propone producir acciones de gestión institucional, administrativa y edilicia eficiente y eficaz. Al respecto se reconoce la decisión estratégica del gobierno central de la Universidad que busca la coordinación del trabajo que realizan las distintas unidades académicas con intervención en las unidades carcelarias.

Al identificar indicadores en torno a esta estrategia, es posible reconocer en el “Informe de seguimiento y evaluación continua de la gestión no. 6: Estrategia Administración y Gestión” (Tauber, *et al.*, 2020) que las actividades universitarias en cárceles están contempladas en los siguientes puntos:

- PE 6.05.10. Acompañamiento Universitario en Cárceles, donde se destaca la presencia institucional sostenida en unidades penitenciarias.
- SP 6.05.10.01. Acompañamiento de las trayectorias educativas de los/as estudiantes universitarios/as privados/as de la libertad y generación de condiciones básicas para el estudio en Unidades Penales.
- SP 6.05.10.02. Orientación de la estrategia de inserción y crecimiento de la UNLP en cárceles.
- SP 6.05.10.03. Promoción del estudio y del trabajo para estudiantes liberados/as.

De cara al futuro, el Plan Estratégico 2022-2026 contempla la modalidad ESCE en el Programa Específico 3.7.6 de "Acompañamiento universitario en cárceles" y despliega cuatro subprogramas operativos: acompañamiento de las trayectorias educativas de estudiantes en privación de libertad; estrategias de planificación, gestión, inserción institucional, y evaluación de la educación universitaria en las cárceles; promoción del estudio, formación laboral y trabajo para personas ex detenidas; coordinación inter institucional para el fortalecimiento de políticas universitarias en cárceles (p.143).

Un aspecto de valor que tiene la UNLP y la DAUC en términos de su hacer y quehacer es, además de la ampliación sostenida de las acciones, la sistematización permanente de datos, entendida como una herramienta de diagnóstico y de planificación:

La construcción de datos y sistematización de la información representa uno de los objetivos centrales de la Universidad en su intervención en la cárcel y es un aspecto de vanguardia en relación a otras experiencias universitarias en el país y en América Latina en general. Pretende constituirse como una herramienta útil para dar cuenta del alcance del trabajo actual de la Universidad en la cárcel, pero también como una herramienta para orientar el trabajo y favorecer la implementación de políticas universitarias intramuros. (UNLP, 2022, párr. 7)

Un desafío que tiene la UNLP a partir de 2023 es la renovación del convenio marco con el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la provincia de Buenos Aires, puesto que el acuerdo celebrado en 2019 ha sido un acuerdo por cuatro años, por lo que tiene como fecha de término el mes de febrero de 2023.

CAPÍTULO IV: LA FPYCS EN TERRITORIO CARCELARIO

La extensión para la inclusión

Hay una cantidad de jóvenes que querrían y no pueden cursar sus estudios superiores, y si el modo de cambiar las cosas para que lo que *de hecho* no es un derecho pueda serlo, en efecto, para todo el mundo, es hacer política para que las cosas cambien (Rinesi, 2020b, p.93).

La operatividad de las políticas educativas, de la letra plasmada en declaraciones y tratados internacionales de derechos humanos, se materializa con acciones concretas y se identifica en el desempeño práctico de actores individuales y colectivos que hacen posible la garantía del marco jurídico para que no quede configurado en un sentido meramente declamativo. Y la forma de *hacer política para que las cosas cambien*, como dice Rinesi (2020), es que las gestiones institucionales de la Universidad pública atiendan el acceso a los derechos educativos con sensibilidad estratégica y con acciones concretas: generación de acuerdos, desarrollo de programas, despliegue de recursos, desarrollo de programas y actividades.

En tal sentido, la FPYCS cuenta con una larga tradición de trabajo en relación a las “extensiones áulicas” que se desarrollan en diferentes y diversos territorios del país, a partir de la formalización de convenios con gobiernos provinciales o municipales, con organizaciones sociales y otros ámbitos comunitarios para llevar la Universidad a lugares donde no había llegado antes.

En el caso que aquí se analiza esto se vuelve constatativo cuando en la historia institucional se reconoce el desarrollo de extensiones áulicas en diversas latitudes del territorio nacional, entre las que es posible citar: Zapala (Neuquén), Formosa (Formosa), ISER (CABA), Chivilcoy (Buenos Aires), Balcarce (Buenos Aires), Laprida (Buenos Aires), Carmen de Patagones (Buenos Aires), Miramar (Buenos Aires), Henderson (Buenos Aires), Monte Caseros (Corrientes), Río Grande y Ushuaia (Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur), Partido de La Costa (Buenos Aires), Lincoln (Buenos Aires), Punta Alta (Buenos Aires) y Las Flores (Buenos Aires).⁸²

Las extensiones áulicas son una creación que realizó la Facultad al inicio del nuevo milenio, cuando, ante la gran crisis económica, gran parte de las juventudes que deseaban estudiar no podían llegar a las Universidades. La casa de estudios, a través de la Secretaría de Extensión, empezó a generar vínculos con municipios y otras entidades para “llevar” la carrera a los territorios alejados de las instituciones universitarias.

⁸² Las referencias son recuperadas del artículo “Extensiones Áulicas”, Secretaría de Extensión de la FPYCS-UNLP: [Extensiones Áulicas - Facultad de Periodismo y Comunicación Social](#) [consultada en agosto 2022].

Actualmente se encuentran en funcionamiento dos sedes barriales en la ciudad de La Plata (Corazones de El Retiro y Villa Alba) donde se dicta la Tecnicatura Superior Universitaria en Comunicación Popular y las siguientes Sedes donde la FPyCS implementa Extensiones Áulicas:

- *Extensión Ex ESMA (Espacio Memoria y Derechos Humanos)*: asentada en Avenida Libertador N°8151 (CABA), donde se dicta la Tecnicatura Superior en Periodismo Deportivo.
- *Extensión Morón (Buenos Aires)*: dispuesta en el CENS N°454, ubicado en calle Berlín al 3800, en el que se dicta el Profesorado en Comunicación Social.
- *Extensión Gualeguaychú (Entre Ríos)*: localizada en el edificio de la “Fundación INKA”, sito en calle Rosario esquina Franco, en el que se dicta la Tecnicatura Superior en Periodismo Deportivo.
- *Extensión Áulica Unidad 9 (La Plata)*: situada en la Unidad Penitenciaria N°9 del SPB, de calle 76 entre 9 y 11, aquí se dicta la Licenciatura en Comunicación Social orientación Periodismo y el Profesorado en Comunicación Social.

Extensión áulica Unidad 9

En la FPyCS se trabaja desde el año 2006 en una agenda académica formal de grado, extensión y posgrado que focaliza su acción en ámbitos de privación de la libertad⁸³. Ese año, la unidad académica hizo su ingreso formal a las cárceles del SPB a través de un primer convenio de trabajo establecido con el Ministerio de Justicia de la Provincia de Buenos Aires, que luego dio lugar a una serie de iniciativas de extensión, grado y posgrado vinculada a la temática de la educación en cárceles⁸⁴.

Este proceso institucional comienza con la formalización de un primer convenio con el Ministerio de Justicia de la PBA, que contemplaba la realización de talleres de producción periodística gráfica y radiofónica en quince unidades carcelarias del SPB con el objetivo de propiciar el acceso a derechos educativos y promover herramientas de comunicación.

Los talleres contaron con la participación de más de diez docentes de la FPyCS, en los establecimientos carcelarios de La Plata (Unidad 9); Los Hornos (Unidad 8 y 33) Magdalena (unidades 28, 35 y 51); San Nicolás (Unidad 3); Olmos (Unidades 1 y 26); Florencio Varela (Unidades 23 y 24); Gorina (Unidad 18) y Melchor Romero (Unidad 34). (Nieto y Zapata, 2012, p.1)

⁸³ Ver Anexo analítico. Matriz analítica III “Ficha institucional | Programa EduCa-FPyCS/UNLP”.

⁸⁴ Se enmarca en el Programa “La Educación como una herramienta de cambio”, impulsado desde el Ministerio de Justicia de la PBA, a cargo de Eduardo Di Rocco, que tenía como objetivo incorporar en ámbitos educativos al 70 % de las 24.756 personas privadas de libertad de las unidades penitenciarias bonaerenses en el transcurso de dos años (2006-2008).

Y bueno, y al final del convenio, de ese primer convenio de dos años donde participaron cientos de personas, decía que lo ideal era, al finalizar estas propuestas de talleres de gráfica y radio cuatrimestrales, que se pueda implementar la cursada de Licenciatura en Comunicación Social como una extensión de la Facultad en una unidad penitenciaria. Dijimos que lo ideal era que vengan a cursar a la sede, pero aparecieron los mil problemas de recursos, de decisiones judiciales etcétera y nos propusieron la unidad penal de Romero y luego la Unidad 9 que ya tenía un centro universitario consolidado. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

Este evento significativo, que se reconoce en la historización de la ESCE en la agenda institucional, no deja de lado el hecho de que previamente se hayan impulsado proyectos y propuestas desde cátedras, el voluntariado docente o el claustro de graduados. Tras esas primeras experiencias extensionistas, en el inicio del ciclo lectivo 2007, la Facultad recibe el pedido de quince personas privadas de libertad para cursar la Licenciatura en Comunicación Social. Pero la cantidad de estudiantes que tienen la posibilidad concreta de vincularse con la vida universitaria es significativamente reducida debido a los constantes impedimentos y obstáculos que se les presentan para poder asistir a la sede académica.

Ante ello, la institución apuesta a la creación de una sede de la casa de estudios al interior de una de las unidades carcelarias cercanas al edificio universitario: la Unidad Penitenciaria (UP) N°9 de La Plata. Así, se instituye la sede Extensión Áulica UP 9.

Con una capacidad de 1.450 personas, actualmente hay 2.096, distribuidas en 22 pabellones y 280 estudian en la UNLP. Su estructura se divide en alta seguridad y régimen semiabierto. En la primera están el pabellón N°4, exclusivo para estudiantes universitarios (con capacidad para alojar a 29 personas), el N°18 denominado “literario”, el N°1 de “visita de encuentro” (tras la pandemia quedó deshabitado), el N°2 es para “aislamiento”, el N°3 de “autogestión” (estudiantes “deportistas y trabajadores”), en los N°5 y 6 se aloja a “población”, en los N°9 y 12 viven “trabajadores”, en el N°10 “jóvenes adultos” (personas entre 18 y 21 años), el N°11 se clasifica como “autogestión para trabajadores”, los N°7, 8, 13, 14A, 15 y 16A son los denominados “evangélicos” (seis en total). Por último, en el área de régimen semiabierto se encuentran los pabellones N°14B; 16B (“trabajadores”); 17 (“artículo 100”)⁸⁵, 18 (pabellón colectivo sin celdas) y 16B (ex fuerzas de seguridad).

⁸⁵ Refiere al artículo 100 de la Ley de Ejecución Penal N° 12256 de la provincia de Buenos Aires. El mismo establece el régimen abierto y las salidas transitorias.



Imagen 3. UP9. Vista desde el patio corredor interno derecho, 2021.



Imagen 4. UP9. Vista desde el patio interno (centro) que lleva al Centro Universitario, 2021.



Imagen 5. UP9. Vista del acceso al patio izquierdo (cancha) que lleva al Centro Universitario, 2022.



Imagen 6. UP9. Vista del acceso al Área Educativa donde se localiza el Centro Universitario, 2021.



Imagen 7. UP9: Vista acceso al Centro Universitario desde el patio interno, 2021.

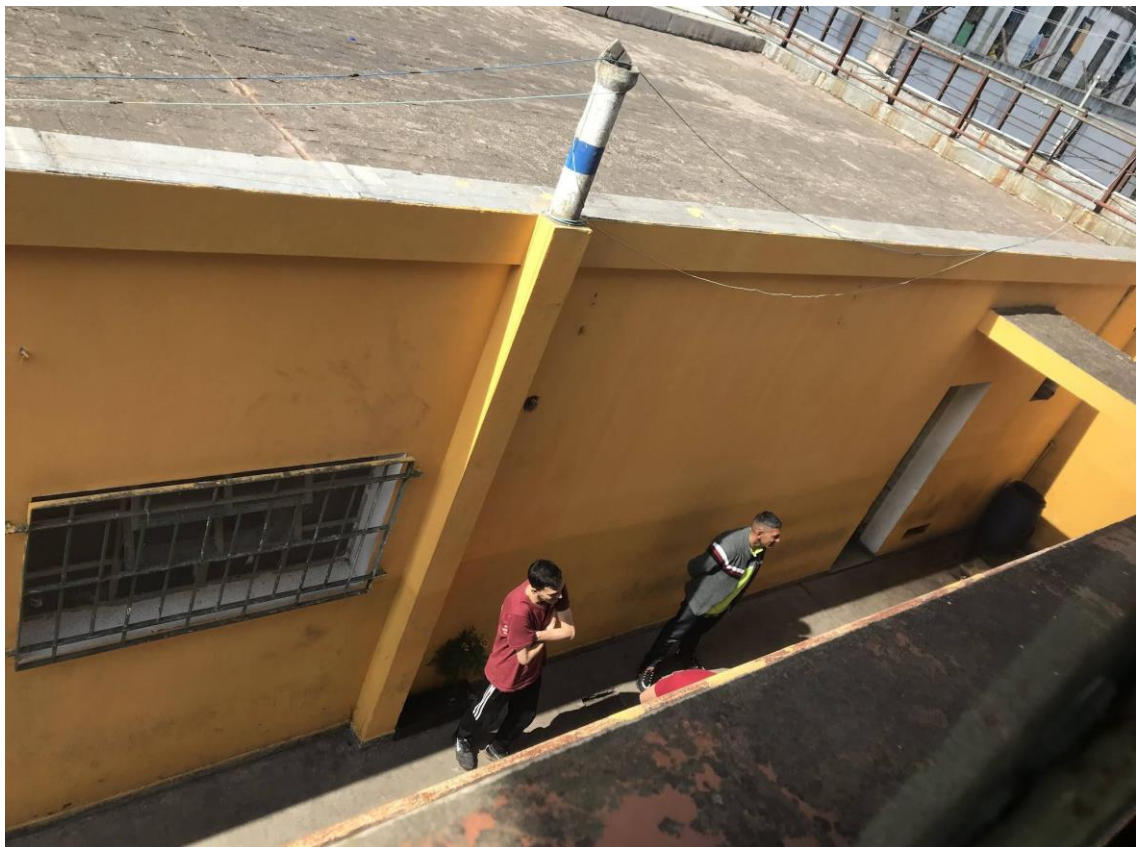


Imagen 8. UP9: Vista desde el Centro Universitario a un patio interno, 2021.



Imagen 9. CEUSTA. Tallado identificadorio y placas conmemorativas, 2022.



Imagen 10. CEUSTA. Placa conmemorativa al primer Licenciado en contexto de encierro, 2022.

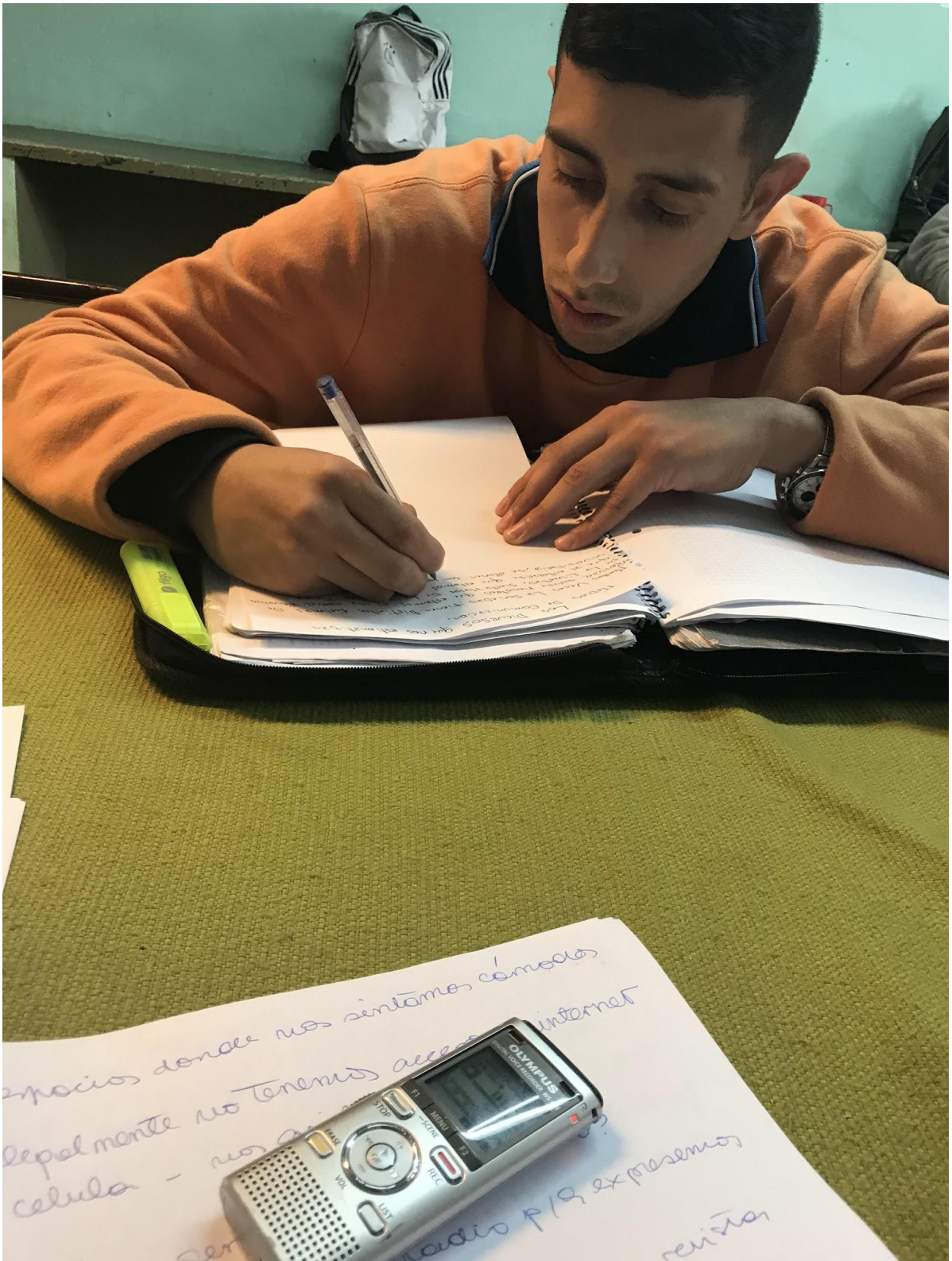


Imagen 11. UP9: Estudiante de la Extensión Áulica Unidad 9, 2019.



Imagen 12. UP9: Clase en el Aula Magna del CEUSTA, 2022.

Cabe destacar que la UPN° 9 fue escenario de una de las etapas más oscuras de la Argentina al funcionar como espacio de encarcelamiento de “militantes políticos” y centro clandestino de

detención y tortura en la última dictadura cívico militar que actuaba dentro del denominado “Circuito Camps”. Allí estuvieron detenidos, entre otros militantes políticos, Adolfo Pérez Esquivel, Jorge Taiana, Francisco “Barba” Gutiérrez, Juan Miguel Scatolini, Eduardo Anguita y Eduardo Jozami.

En dicha cárcel coexistió, a la par del régimen penitenciario formal, un régimen de represión ilegal el cual se caracterizó por la práctica sistemática de imposición de tormentos a los presos políticos, con el fin de quebrar su resistencia física y moral y de lograr su despersonalización; por la comisión de homicidios dentro y fuera del penal, y por desapariciones forzadas y privaciones ilegales de la libertad, hechos que implicaron el funcionamiento dentro de la cárcel de un verdadero centro clandestino de detención, tortura y muerte. (Cámara Federal de Casación Penal, Fallo. Causa N° 13733 -Sala II- “Dupuy, Abel David y otros s/ recurso de casación”, 23/12/2014)

Hoy, en el Centro Universitario de esa Unidad, cursan materias de la Licenciatura y el Profesorado en Comunicación Social personas alojadas en esa unidad penitenciaria del barrio platense de Villa Elvira, considerada de máxima seguridad, y estudiantes provenientes de las unidades penitenciarias N°1 (Olmos), N°12 y 18 (Gorina), N°24, 31 y 32 (Florencio Varela), prisiones “de mujeres” N°8 y N°33 (Los Hornos), y, en menor medida, del complejo carcelario de Magdalena.

En octubre de 2009, desfasada del calendario académico, comenzó la primera cohorte de la Extensión Áulica Unidad N°9. Con la coordinación de la carrera a cargo de la Secretaría de Derechos Humanos, un equipo docente de veinte profesores de diez materias obligatorias del ciclo común. Comenzó la ardua tarea pedagógica que se extendió desde octubre a marzo (cursadas cuatrimestrales) y de octubre a julio (cursadas anuales y segundo cuatrimestre), dictando clases aun en fines diciembre y enero, y atravesando severos conflictos como una huelga de hambre que desintegró al grupo de estudiantes que reclamaban mejores condiciones de detención y avance en los procesos judiciales. (Zapata y Nieto, 2012, p. 3)

Además de las cursadas en la Sede UP9, la Facultad promueve que el estudiantado en situación de prisión pueda asistir a la sede central de la unidad académica. Pero esta situación ideal resulta absolutamente dificultosa en la práctica, ya que desde los juzgados y el servicio penitenciario se niega de manera sistemática la posibilidad de traslado de estudiantes desde las unidades carcelarias a los edificios de la Universidad.

Los inicios del proceso educativo universitario a nivel intramuros no fueron fáciles. El encuentro de dos instituciones con objetivos y lógicas diferentes ponía en evidencia las dificultades y problemáticas propias del ámbito penitenciario y de su encuentro con la ESCE:

La organización de este proceso, sin precedentes en la UNLP, fue sumamente compleja (...) Para esta primera instancia, se convocó a docentes con trabajo y militancia en territorios barriales, a organizaciones que se dedicaban al tema y a docentes con experiencia en trabajo

en cárceles. Nos asesoramos permanentemente con compañeros del programa UBA XXII, de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, del Centro Universitario de Devoto (CUD), que tenían una amplia trayectoria en la materia por ser los primeros que llevaron la educación universitaria a las cárceles, en 1985. En tanto, con la Comisión Provincial por la Memoria se articulaba todo lo relacionado con denuncias sobre hechos de violencia o sobre traslados irregulares. (...) Incontables eran las piedras que ponían en el camino las autoridades del SPB para impedir el desarrollo del proceso. Por ejemplo, en la primera huelga de hambre iniciada –principal método de les privadas de libertad para hacer escuchar sus reclamos– cerraron un pabellón universitario (...) y hubo numerosos traslados, lo que generó que nos quedáramos con la mitad de la población estudiantil. Requisas ilegales, rotura de elementos pedagógicos, falta de conectividad y de dispositivos, traslados, inconvenientes para sacar de sus celdas a les estudiantes que asistían a clases, largas esperas para que les docentes pudieran ingresar, son sólo algunos ejemplos de las dificultades del proceso. (Jaunarena, 2021, pp. 75-76)

La huelga de hambre a la que se hace referencia en las citas precedentes es una medida que toman las personas privadas de libertad como opción de último recurso, como protesta a los agravios de las condiciones de detención y a la reforma entonces públicamente discutida de endurecimiento del Código Procesal Penal. La huelga duró varias semanas y a los diez días de iniciada falleció un estudiante.

[Rubén] Adolfo Tersaghi Techera, falleció al no poder resistir las debilidades a las que había sido reducido como portador de sida y sin el tratamiento adecuado. La protesta de los presos empezó a ser castigada como habitualmente suele hacerse: trasladando a otras unidades sin previo aviso, dispersando a los cabecillas y ablandándolos a golpes en el camino. Desde el martes, no serán trasladados por orden del tribunal. (Página/12, 01/04/2010)

En ese marco, la Facultad intervino solicitando al Servicio Penitenciario Bonaerense, al Ministerio de Justicia y a la Comisión Provincial por la Memoria y acompañando en la Justicia de La Plata la presentación de un *habeas corpus* colectivo por el impedimento de traslados. Oportunamente, el Tribunal Oral en lo Criminal 4 de La Plata hizo lugar al recurso presentado por el grupo de estudiantes del pabellón universitario y de otros sectores de la UP 9 en el que se solicitaba que no se los trasladara a otras unidades como represalia por haberse sumado a la huelga.

Programa EduCa

La intervención en la modalidad de contexto de encierro con actividades académicas, de extensión y acciones extracurriculares dirigidas a estudiantes en situación de cárcel se realiza desde un dispositivo institucional específico: el Programa Educación Superior en Cárceles (EduCa), institucionalizado el 12 de julio de 2013 por el Consejo Directivo (a propuesta del secretario de Derechos Humanos de la unidad académica), mediante resolución 100/2013.

La institucionalización de un programa, dentro de la estructura de la casa de estudios, resulta parte de lo que, en este trabajo, se reconoce como el *quehacer institucional*, es decir esas políticas y estrategias activas, que hacen a la materialización del derecho a la educación, en este caso de personas privadas de su libertad ambulatoria, titulares de este derecho sistemáticamente vulnerado. Se propone materializar el acceso, su aceptabilidad y disponibilidad de la ESCE.

El Programa, que se enmarca en la Secretaría de DDHH y la Secretaría de Extensión, articula con los demás programas, áreas, departamentos y secretarías de la Facultad y de la UNLP en general; se encarga de gestionar y acompañar las trayectorias académicas y los diferentes trámites administrativos que se requiere para ingresar y transitar la vida universitaria. Así, entre otras instancias, se ocupa de las inscripciones a carreras, materias y mesas de examen final, además de estimular la participación estudiantil en diferentes espacios de la vida universitaria (congresos, gremio estudiantil, actividades extracurriculares) y se gestionan acciones de bienestar estudiantil.

Asimismo, se coordinan acciones para que el personal docente dicte las asignaturas y otras actividades pedagógicas en la Extensión Áulica y se promueven tutorías académicas para el acompañamiento del estudiantado, eventos culturales (en contexto de aislamiento los denominados “mates virtuales”) y proyectos de voluntariado y extensión. Entre otras acciones, desde dicha coordinación se llevan a cabo, además, instancias formativas para docentes, tutores y tesistas, y se participa de espacios multiactorales vinculados con la temática.

En tanto, la sistematización de las experiencias es un eje transversal en los objetivos institucionales de este Programa, y en ese sentido, se elaboran productos comunicacionales (revistas, fanzines, blogs, poster, podcast, entre otros) donde se visibilizan y, al mismo tiempo, se socializan las prácticas con el sentido de articular con otros actores colectivos que tienen vinculación con la temática y producir conocimiento desde las experiencias.

Breve contextualización

En el año 2006 gobernaba la provincia de Buenos Aires Felipe Solá, cuyo ministro de Justicia era Eduardo Di Rocco. La gestión Solá (2002-2007), en sintonía con las políticas de DDHH en términos de Memoria, Verdad y Justicia impulsadas por el gobierno nacional conducido

por Néstor Kirchner, procuró revisar la acción del servicio penitenciario durante la última dictadura cívico militar. Una de las primeras medidas de la cartera de Justicia fue la destrucción de escudos y bastones electrónicos (picanas) que usaban agentes del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB).

“El Servicio Penitenciario no posee ningún armamento asimilable a las picanas, estos elementos no tienen nada que ver con lo que nosotros lamentablemente conocemos por la historia de nuestro país”, aseguró Di Rocco, el 4 de enero de 2004, en la conferencia de prensa brindada en la sede de la Gobernación provincial, para referirse a las denuncias periodísticas y de organismos de DDHH sobre uso de “picanas” en las unidades penitenciarias bonaerenses. Tres meses después, el Gobernador intervino el SPB que, desde entonces, es conducido no por agentes de carrera penitenciaria sino por civiles; y por medio de la Resolución 2255/04 pasó a disponibilidad a oficiales sospechados de haber actuado en la represión ilegal (Ministerio de Justicia PBA, 2004).

La provincia de Buenos Aires también debía tomar decisiones urgentes respecto de la población carcelaria, situación denunciada ante la Justicia por el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) en noviembre de 2001, mediante la presentación un *habeas corpus* colectivo para que cese la superpoblación en establecimientos penitenciarios y policiales.

Para paliar esta situación estructural, entre otras medidas, durante esa gestión de gobierno se implementaron planes de infraestructura penitenciaria y se fomentaron reformas legislativas, como la vinculada a la ley de ejecución penal provincial para posibilitar que las personas procesadas, detenidas en cárceles bonaerenses, puedan trabajar y estudiar. Hasta entonces, esa posibilidad estaba restringida a las personas con condenas firmes.

En el escenario nacional, el Congreso discutía una nueva ley de educación nacional que finalmente se aprueba e incorpora un capítulo específico relacionado con la ECE. En ese marco, el Ministerio de Justicia de la Provincia presenta una propuesta pedagógica para el trabajo en cárceles a la FPyCS a instancias de un graduado que en ese momento ocupaba la dirección de comunicación del Ministerio y de una docente extensionista en cárceles de la casa de estudios que, a su vez, formaba parte de esa dirección de comunicación pública:

Un día me llama el decano Alejandro Verano y me dice “mira, va a venir Juan Carlos Sallenave, que es jefe de prensa del ministro Di Rocco, porque nos quieren proponer un trabajo de articulación en cárceles y lo tenés que coordinar vos”. E institucionalmente tomamos el desafío (...). No era justo que las personas privadas de su libertad no pudieran, a causa de esa realidad que las atraviesa, ejercer ese derecho que las asiste, igual que a cualquier otra persona ciudadana del país, a estudiar una carrera universitaria, que no fuera sólo abogacía, la única oferta disponible hasta el momento. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

En el territorio carcelario de La Plata se venían desarrollando experiencias extensionistas y de voluntariado desde la FPyCS de la mano de diferentes actores de la Institución (docentes, estudiantes con trayectorias avanzadas, así como personas graduadas), con alto compromiso, aunque de manera desarticulada y con proyectos diversos (de comunicación popular, talleres de radio, etc.) e independientes entre sí.

Estas experiencias extensionistas son claves en términos de hitos significativos, se reconoce que las que personas privadas de libertad pudieron apropiarse del potencial que brinda la comunicación social, no sólo desde la posibilidad de expresar la palabra, contactarse con otros, reconocer los lenguajes y producir, sino también a partir del reconocimiento de un espacio que se abría como posibilidad concreta de acceder a la educación superior entre la escasa oferta que realiza la UNLP en el contexto de encierro.

Tenemos que destacar la participación activa y la apropiación del estudiantado para con la propuesta educativa de la Facultad, aspecto que se materializa en la demanda de inscripciones que año a año tiene la Facultad, en las inscripciones a las carreras, en la progresividad de las trayectorias educativas y en las iniciativas conjuntas como eventos, charlas, entre otras actividades que hacemos con los estudiantes. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

Asimismo, sobresale en la impronta fundacional de este proyecto académico el reconocimiento de las trayectorias institucionales preexistentes, como el Centro Universitario de Devoto (CUD) y/o el proyecto pionero de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP.

En los primeros años consultamos mucho con otras experiencias, con gente del CUD en la UBA, como Silvia Delfino y Juan Parchuc, con gente de la carrera de abogacía de la UNLP como Paola Catino que estaba coordinando esto en la carrera de abogacía. Había muchas problemáticas coyunturales que no sabíamos cómo resolver y con estas personas que venían ya con trayectoria en el tema y en el territorio consultamos mucho y articulamos algunas reuniones y eventos para conocer las experiencias, intercambiar y replicar algunos procesos. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

Estos procesos de intercambios y entre-aprendizajes interinstitucionales constituyen acciones eminentemente comunicacionales que redundan en el fortalecimiento de la trama temática ESCE en esas instancias en que se encontraba en plena formación en el ámbito de la UNLP y de la FPyCS en particular.

Políticas y estrategias ESCE de la FPyCS

En una conferencia le preguntan a la reconocida pedagoga Adriana Puiggrós (mientras ocupa el cargo de asesora presidencial):

-Felipe: ¿Cuál crees que fue un buen ejemplo de educación en cárceles en nuestra historia que un gobierno popular podría retomar como ejemplo para ampliar el concepto de educación popular?

-Puiggrós: Es un tema muy serio, está la ley de educación en cárceles, que no se cumple. Hay provincias en las que se interpone un argumento que la ley es nacional y la provincia no tiene obligación de acatar, con lo cual no la acata. Hay buenos, buenos ejemplos de trabajos de las Universidades: la UNLP, la Facultad de Periodismo de la Universidad de La Plata, por ejemplo, hace un muy muy buen trabajo, para dar un ejemplo. Primaria y secundaria, la verdad creo que hacen un enorme esfuerzo, pero todo está por hacerse.

(Notas de campo, visionado de “Conferencia *La educación y los sectores populares Sistema Educativos Alternativos*. Charla con Adriana Puiggrós”, Canal de YouTube/Sociedad Luz Universidad Popular, 15/10/2020, 53: 51’)

A continuación, se presentan algunas dimensiones del *hacer* y *quehacer* institucional en torno a las políticas inclusivas y las estrategias desplegadas para llevar adelante la experiencia de la extensión áulica en cárceles y promover el derecho a la Universidad de las personas privadas de libertad. En tal sentido, se recuperan, desde una perspectiva comunicacional, aspectos de carácter organizacional, pedagógico y político; las articulaciones institucionales (tanto a nivel interno como externo); y la visibilización de la modalidad educativa en la experiencia de la FPyCS-UNLP.

Las entrevistas a actores institucionales y análisis de material documental producido por la FPyCS se realizaron mediante un cuestionario semi-estructurado y un protocolo analítico cuyos ejes de indagación/análisis parten del criterio de las “4 Aes” en educación (Tomasevski, 2004)⁸⁶, que constituyen una herramienta fundamental, en términos de indicadores, para monitorear la política pública educativa “propiciada por el compromiso internacional por una educación basada en derechos”.

En tal sentido, también resultan dimensiones significativas para el análisis en investigación social, en tanto categorías analíticas, que se pueden sintetizar de la siguiente manera: *accesibilidad*: que el sistema garantice y favorezca el acceso a la educación gratuita de todas las personas y que adopte medidas positivas, no sólo en lo referido al acceso, sino también la permanencia y egreso del sistema educativo; *asequibilidad*: que pueda alcanzarse implica que los establecimientos educativos respeten la libertad de y en la educación; que la enseñanza sea gratuita, financiada por el Estado, y que exista una infraestructura adecuada y docentes con formación, capaces de sostener la prestación de educación. Es decir, que la educación esté disponible;

⁸⁶ Katarina Tomasevski, relatora especial de la ONU para el Derecho a la Educación durante el período 1998-2004, contribuyó a darle amplia difusión a través del trabajo “Indicadores del Derecho a la Educación” (2004).

adaptabilidad: que la educación pueda transformarse a medida que cambian las necesidades de la sociedad, que pueda contribuir a superar las desigualdades -como la discriminación de género-, y que pueda adaptarse localmente para adecuarse a contextos específicos. Es decir, una educación dirigida a un sujeto singular (persona privada de la libertad) y en un contexto específico (la cárcel) y *aceptabilidad*: que el contenido y los métodos de la enseñanza sean relevantes éticamente, no discriminatorios, culturalmente apropiados, de calidad y consecuentes con la Educación en Derechos Humanos (EDH).

Las dos primeras Aes (accesibilidad y asequibilidad) se consideran al mirar la política institucional en general y las segundas dos Aes (adaptabilidad y aceptabilidad) se consideran en el siguiente capítulo, a la hora de dar cuenta de las prácticas docentes en contexto de encierro punitivo desde la intervención que realizan en el marco de la Universidad pública.

Promover el derecho a la Universidad

La FPyCS entiende a su intervención como una política tendiente a generar condiciones de posibilidad de acceso, en este caso a las personas privadas de libertad a la Universidad y, una vez dentro de la institución, acompaña su recorrido mediante un trabajo sistemático y sostenido en el tiempo⁸⁷. Son, justamente, esas decisiones públicas y operativas las que crean condiciones materiales y simbólicas en virtud de facilitar y promover el acceso efectivo a la educación y de materializar el derecho a la Universidad.

Así lo plantean “El chileno”, presidente del Centro Universitario de la UP 1 de Olmos y Matías, coordinador de la carrera de Comunicación Social, en una reunión con autoridades de la FPyCS:

En las unidades penitenciarias donde estuvimos la facultad siempre nos acompañó y nos rescató cuando nos llevaron al campo, a lugares donde no había ningún acceso. Cada uno de nosotros tiene su recorrido dentro de la cárcel y a todos nos acompañaron. (“El chileno”) Nosotros no veníamos de una vida política y, en ese sentido, la facultad nos construyó. Nos enseñaron y dieron herramientas para saber cómo luchar, cómo organizarnos. (Matías) (Notas de campo, “Visita institucional al CEU de la UP1 Olmos. Reunión con estudiantes”, 29/11/2022)

Actualmente -diciembre de 2022- se registran 750 estudiantes con legajo académico en las planillas del Programa EduCa (un registro que se actualiza desde el año 2007 cuando se produjeron las primeras inscripciones), de ese total, 418 estudiantes son “alumnos activos”, es decir son ingresantes y/o rindieron exámenes o aprobaron una materia en los últimos dos años, y -por lo

⁸⁷ Ver Anexo analítico. Matriz analítica IV “Cronología | La FPyCS-UNLP en la modalidad ESCE”.

tanto- cumplen condición para elegir a sus representantes, de acuerdo con el padrón elaborado por Centro Superior para el Procesamiento de la Información de la UNLP (CeSPI) a octubre de 2022.

Con dicho grupo de estudiantes la Facultad desarrolla distintas modalidades de acompañamiento y participación, entre otras: promoción de e inscripción a la carrera; inscripción y gestión de las cursadas en la Extensión Áulica Unidad 9; inscripción y gestión de las cursadas en sede central de la FPyCS; inscripción en mesas de examen (libres, finales y reválidas); tutorías y acompañamiento académico; promoción de actividades del claustro estudiantil, celebración de actos y ceremonias de graduación; inscripción al posgrado, acompañamiento de estudiantes en situación de libertad.

Estrategias para promover el ingreso

A demanda de las personas privadas de libertad, muchas de las cuales participaban inicialmente en las experiencias de extensión, la FPyCS desde el año 2007 gestiona la inscripción a la carrera, cursadas y a mesas de examen final, fundamentalmente de las materias que se rinden bajo la modalidad “libre” (que constituyen el 5 % de las materias del plan de estudios). Desde el Programa EduCa, se realizan las inscripciones a la carrera, de manera concertada con la Dirección de Acompañamiento Universitario en Cárceles (DAUC-UNLP)⁸⁸ y, desde los inicios del proyecto, en articulación con los Centros Universitarios y la comunicación directa con las propias personas aspirantes y/o mediada por familiares (en los primeros años también desde las coordinaciones educativas de las unidades penitenciarias se acercaba la documentación para formalizar el ingreso).

La inscripción se realiza a la Licenciatura en Comunicación Social (con la opción de contar con un título intermedio: “Técnico Superior Universitario en Comunicación Social” al alcanzar las 29 materias obligatorias) y al Profesorado en Comunicación Social que expide título habilitante para el ejercicio de la docencia. Asimismo, al culminar el trayecto del Ciclo Básico de las carreras, a través de Presidencia de la UNLP, se expide la “Certificación del Ciclo Básico de la Universidad Nacional de La Plata” (Ordenanza N°281/10), que tiene por objetivos (art. 4):

- a) Promover la valoración de la trayectoria de formación universitaria básica en las carreras de la UNLP.
- b) Formalizar una estrategia de reconocimiento de la trayectoria de estudios de los estudiantes que representa una etapa significativa de las carreras a criterio de las unidades académicas correspondientes.

⁸⁸ En los últimos tres ciclos lectivos cada aspirante realizó de manera autónoma una preinscripción digital mediante un formulario elaborado por la Dirección para llevar a cabo un seguimiento de los ingresos.

El hecho de que una persona privada de libertad llegue a formalizar su ingreso a la Universidad resulta, muchas veces, un proceso dificultoso. Un obstáculo recurrente, al momento de intentarlo, se da por la falta de documentación mínima necesaria que la institución requiere para inscribirse en una carrera, como la carencia del DNI y/o del título secundario.

Aunque desde el gobierno de la provincia de Buenos Aires se realizan gestiones con el Registro Nacional de las Personas para regularizar este problema, no resulta suficiente ante los altos índices de personas que llegan a la cárcel sin haber sido nunca registradas, o que requieren cambio de género, rectificaciones y certificaciones de documentación. En tanto, respecto de la falta de certificado de estudios secundarios, el discurso predominante en las personas privadas de libertad es que, ante los constantes traslados de unidad penitenciaria, este documento se suele “perder” en la burocracia administrativa, sobre todo si la persona realizó sus estudios medios en escuelas con asiento en diferentes cárceles.

Quien ingresa a la prisión sin tener en su haber el DNI y hace un recorrido formativo por la escuela secundaria, por ejemplo, se encuentra con el problema de que la Escuela no puede extender el certificado que acredite el cumplimiento del ciclo escolar. Consecuentemente, al no poder acreditar esos saberes, el ingreso al nivel educativo superior se vuelve muchas veces imposible. (Nieto y Zapata, 2012, p. 6)

Existe una instancia de excepción ante la imposibilidad de presentar el certificado de estudios secundarios, mediante la aprobación de un examen para ingresar a la Universidad. Esto está contemplado en el artículo 7° de la LES, que señala que todas las personas mayores de 25 años que aprueben la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior.

En el ámbito de la UNLP está prescripto en la Ordenanza 255/01, la cual propone una evaluación de antecedentes y otra de aptitudes y conocimientos. El examen lo diseña el Colegio Nacional, y resulta complejo de poder resolver para aquellas personas que hicieron su trayecto formativo en unidades penitenciarias. En consecuencia, desde la Presidencia de la Universidad, a través de la DAU, desde el ciclo lectivo 2021 se articula con docentes del Colegio un ciclo de formación integradora previa y la toma de examen de ingreso a personas mayores de 25 años en situación de cárcel sin certificación secundaria.

Cabe recordar que el ingreso de mayores de 25 años que no acrediten los estudios previos exigidos para el resto de los ingresantes a la universidad, tiene una instancia de evaluación de aptitudes y conocimientos correspondientes a las áreas de Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. (Secretaría de Asuntos Académicos UNLP, 2021, párr. 3)

La aprobación se acredita mediante la extensión de un certificado de *aspirante autorizado* para inscribirse en la carrera solicitada el que suplirá, a los efectos de la inscripción, el

certificado de estudios del nivel medio exigibles para el ingreso en la Universidad. (...) Dicha certificación no implica que se reconozcan como cumplidos los estudios del nivel secundario, limitándose su validez a la habilitación para inscribirse como aspirante en la carrera especificada en dicho instrumento. (Ordenanza 255/01, art 3)

En el ciclo lectivo 2021 ingresaron cinco personas a la FPyCS mediante esta modalidad, lo que también se identifica como una potencialidad de la ley educativa, el ampliar las expectativas de acceso no sólo de quienes no han podido culminar sus estudios secundarios sino de quienes, a pesar de haberlos terminado, no pueden acreditarlo (por extravío, burocracia institucional, también en el caso de estudiantes del extranjero que no cuenten con el apostillado legal correspondiente en su certificado analítico).

La FPyCS reconoce la tradición de un trabajo “de hormiga” y “en red” para poder contar con la documentación necesaria para que las y los aspirantes ESCE puedan gestionar su ingreso.

En cuanto a lo administrativo, se pudo generar un archivo sistematizado de todas las personas privadas de libertad estudiantes de la Facultad con sus datos, unidad en la que se encuentran, materias rendidas, año de inscripción, juzgado, entre otros datos. Se consiguió mucha documentación necesaria, para esto fue importante tener contacto con los Centros, las familias y otras organizaciones e instituciones. El trabajo de hormiga en el caso a caso, la gestión en red (sobre todo con Presidencia UNLP y demás facultades con trabajo en cárceles) es necesario, permite aceitar los mecanismos burocráticos con el SPB para regularizar la situación académica de este grupo estudiantes. En las reuniones de los equipos de DDHH de la UNLP y con los Centros Universitarios, aparece mucha información o documentación. (DDHH-FPyCS, 2015, p. 8)

Al principio todo eran trámites de mucha excepcionalidad, excepción por falta de documentación, del DNI, del analítico que nadie sabía dónde estaba o era difícil que la familia lo alcance en tiempo y forma, y consecuentemente esperar a ese alumno para que complete la documentación, pero con cursadas de manera condicional (Notas de campo. Intervención de Jorge Jaunarena en clase del Taller de Análisis de la Información, 13/09/229)

La gráfica sobre cantidad ingresantes por año ilustra el incremento producido desde que la Facultad comenzó a recibir inscripciones, llegando a contabilizar la generación de 750 legajos académicos en quince años:

Ingresantes Sede U9 por año

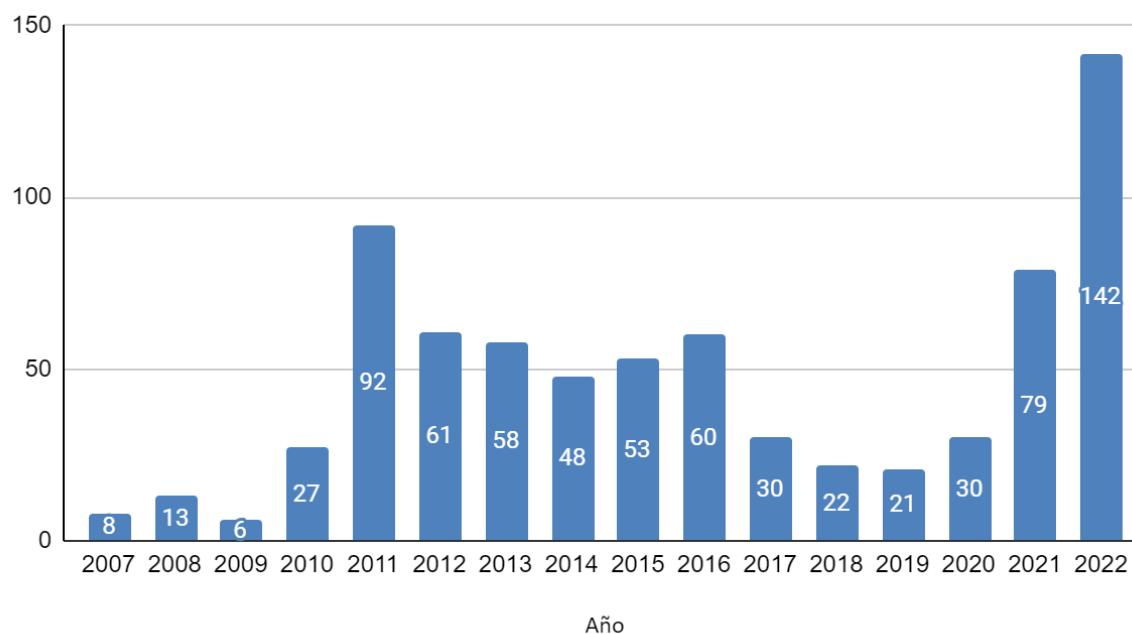


Gráfico 4. Estadística de ingresantes por año. Elaboración propia en base a datos aportados por “Planilla de Estudiantes Sede U9” del Programa EduCa.

El cuadro estadístico muestra un aumento progresivo de las inscripciones con un pico considerable a un año de instalarse la extensión áulica en la UP N°9 y un retroceso importante en el periodo 2015-2019 mientras gobernaba la gestión Pro-Cambiemos en la provincia de Buenos Aires. Al respecto, Eduardo Rinesi recuerda y problematiza en su libro de 2020:

La entonces gobernadora de la mayor provincia del país se preguntó, en un discurso pronunciado a los postres de una cena del Rotary Club, para qué se había, en esos mismos años anteriores a los del gobierno que integraba, “poblado” de universidades públicas el territorio de esa provincia, obligando a todo el pueblo a sostener, a través del pago de sus impuestos, su funcionamiento, si -dijo- “todos los que estamos acá sabemos que en este país los que nacen en la pobreza no llegan a la Universidad”. (p. 88)

En 2016 en el SPB se dictó una resolución (la N°4155) que establecía lo siguiente: las personas privadas de su libertad que deseen ingresar al ámbito Universitario o que se hallen cursando estudios Universitarios podrán acceder, previa autorización judicial del/a magistrado/a que entienda en su causa, a su inclusión dentro del sistema de Monitoreo con Control Electrónico. Las limitaciones judiciales y la carencia de pulseras de monitoreo electrónico hicieron que dejaran de asistir estudiantes a la sede central de la Facultad.

En tanto, durante este periodo, la UNLP actualizó el convenio marco entre el Ministerio de Justicia bonaerense y la Universidad para el desarrollo de la modalidad ECE que culminó en un

acuerdo entre el presidente de la UNLP y el ministro de Justicia del gobierno gestionado por la alianza Pro-Cambiemos que se logró firmar en 2019.

La instancia de este nuevo convenio y el trabajo sostenido de las unidades académicas en el territorio carcelario posibilitaron que la matrícula tenga nuevamente un incremento con un pico en el ciclo lectivo 2021 y 2022 que, cabe destacar, se realizó de manera virtual, sin intermediación del servicio penitenciario (más adelante se explican los obstáculos que esa intermediación ocasionaba).

Desde abril de 2020 -tras la emergencia sanitaria- las personas alojadas en cárceles bonaerenses cuentan con teléfonos celulares y dispositivos electrónicos con conectividad que favorecen la comunicación en general y, en ese sentido, la tramitación de las inscripciones (ingreso, mesas de examen, cursadas, etc.).

Eran recurrentes las situaciones donde se acercaban familiares de las personas detenidas (generalmente madre o pareja) a la oficina del Programa para solicitar la inscripción a carrera, mesas de examen o cursadas. Ahora con el acceso a los celulares, les estudiantes realizan los trámites con mayor celeridad y facilidad. Pueden hacerse una cuenta de mail y la familia le puede acercar foto de DNI y certificado de escolaridad mediante WhatsApp o vía mail; las inscripciones y remisión de información ahora es muy directa con la Facultad. (Entrevista a Gabriela Governatori, 2021)

De esta manera, las tramitaciones con la Facultad ya no pasan por el filtro del SPB como era antes de esa situación. Previamente, la comunicación se mantenía por contacto telefónico a la línea fija de la Secretaría de Derechos Humanos de la FPyCS, donde se aloja el Programa EduCa, eventualmente por *e-mail* y/o de manera personal, ya sea a través de las visitas a las unidades, presentación por medio de familiares o encuentros en las mesas de examen final.

El trabajo de acompañamiento que realizan a diario en las unidades penitenciarias los equipos de tutorías también es clave para promover el ingreso:

En las unidades, como nosotros vamos como tutoras y como referentes del espacio gremial estudiantil, surgen muchas dudas, se charla más de la carrera, y hay otras compañeras o compañeros en contexto de encierro que quizás también están ahí en el proceso de anotarse. Entonces, también relevamos todos esos datos, de decir tipo, “bueno, ¿vos te querés anotar? Yo te ayudo”. (Entrevista a Alfonsina Iglesias, 2022)

Acompañamiento a las trayectorias estudiantiles

En cuanto a las estrategias de acompañamiento, se realiza, en primer lugar, un taller introductorio que se formaliza como la primera materia curricular de la carrera. El equipo coordinador está integrado por dos docentes del Programa EduCa, profesoras en Comunicación Social (graduadas de la casa) quienes, a su vez, integran la cátedra Taller de Introducción a la Comunicación Social, una asignatura inicial que forma parte de lo que en el plan de estudios

anterior constituía el “curso de ingreso” a la Facultad. También participan como tutores del Taller estudiantes referentes del Centro de Estudiantes. El mismo tiene una duración bimestral y se presenta como la primera materia obligatoria para quienes inician la carrera.

El Programa contempla una articulación pedagógica y conceptual del Taller con énfasis en un recorrido general por las áreas curriculares que se plantean en los contenidos y objetivos de formación de la carrera. La propuesta, además, busca cumplimentar con los diferentes aspectos que influyen en el proceso de aprendizaje: considera el proceso de adaptación durante el primer año del recorrido universitario y contempla la necesidad de ser un espacio de introducción, nivelador y articulador de las experiencias y conocimientos de quienes llegan a la Universidad.

En la práctica, el Taller trabaja para acercar la Universidad a personas que nunca antes la habían transitado; abarca contenidos que van desde la estructura gobierno en la Universidad, el plan de estudios, la perspectiva de género, las técnicas de estudios, la escritura académica, abordajes introductorios sobre la comunicación social, los ámbitos de prácticas posibles y los desafíos del campo profesional. Asimismo, se realizan actividades prácticas como la producción de relatos y entrevistas para estimular la expresión y comenzar a ejercitar dinámicas propias del rol profesional.

En el Taller de Ingreso que dictamos en la Sede Unidad 9 replicamos los contenidos programáticos y las actividades que desde la coordinación general del Ingreso se planifican en general para todas las sedes, pero realizamos adaptaciones necesarias. Por ejemplo, siempre hacemos una encuesta general para conocer más a los alumnos; saber de dónde son, cuánto hace que transitan la cárcel, si tienen hijos, si reciben visitas en la unidad penitenciaria. En fin, datos que nos permiten pensar estrategias didácticas. (Entrevista a Gabriela Governatori, mayo 2021)

Cursadas en Sede U9

La Sede U9, o Extensión Áulica U9, se emplaza en el Centro de Estudiantes Universitarios “Santo Tomás de Aquino” (CEUSTA) de la Unidad Penitenciaria N° 9. Para el año 2006 este Centro contaba con 16 estudiantes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, actualmente está integrado por 536 estudiantes de distintas carreras de la UNLP (Abogacía, Historia, Sociología y Comunicación Social)⁸⁹, sobre una población carcelaria de 2600 personas en instalaciones que tienen una capacidad edilicia para albergar a 1500. Existe un único pabellón universitario (Pab. 4) con capacidad para alojar a 44 estudiantes.

⁸⁹ Datos actualizados a noviembre de 2022 con registros aportados por referentes del CEUSTA.



Imagen 13. Señalética del CEUSTA. Cartel identificatorio colocado por la UNLP, 2019.

El CEUSTA cuenta con seis aulas en total, dos de las cuales son exclusivas para las cursadas presenciales de las carreras de la FPyCS, aunque cuando se dictan más materias el CEUSTA coordina internamente esa disposición.

- Aula 1: capacidad para 10/15 personas (planta baja, pasillo).
- Aula 2: capacidad para 15/20 personas (planta baja, pasillo).
- Aula 3: capacidad para 20/25 personas (planta baja, pasillo).
- Aula 4: capacidad para 30 personas (planta baja, ex buzones).
- Aula 5: capacidad para 10/15 personas (subsuelo, ex buzones).
- Aula 6: capacidad para 30 personas (planta alta, aula magna).

Respecto del equipamiento, el CEUSTA dispone de sólo seis computadoras de escritorio y una *netbook*, cuatro cámaras con micrófono, tres auriculares, una impresora HP Laser Jet P2055DN, un scanner, un juego de parlantes para PC. La conexión a internet es inalámbrica, provista por la Universidad, y tiene poco alcance dado que la Escuela Primaria y la Escuela Secundaria se encuentran conectadas a la red (de acuerdo con testimonios de estudiantes de la UNLP). El espacio tiene un cupo laboral universitario para 12 personas, que trabajan en distintas áreas del CEU: mantenimiento del espacio, promoción de la cultura, gestión de la biblioteca, entre otras.

En cada ciclo lectivo, la FPyCS oferta en dicha sede materias de cursada obligatoria que posibilitan a estudiantes del Programa cursar trayectos completos a nivel intramuros ante los graves obstáculos (burocrático-punitivos) que impiden su llegada a la sede central. Se trata de la organización de comisiones específicas para el dictado en la modalidad ámbitos de privación de la libertad, con docentes de la casa, que en su mayoría cuentan con trayectoria institucional, y/o capacitación específica para trabajar en la modalidad educativa ESCE.

En cada cuatrimestre de los ciclos lectivos, se ofertan diferentes asignaturas, tanto del Ciclo Básico de la carrera como del Ciclo Superior en la Extensión Áulica, así como seminarios interdisciplinarios, tutorías y talleres extracurriculares. En tal sentido, se destaca la necesaria adecuación y adaptación (Tomasevski, 2004, pp. 352-388) que los equipos docentes realizan en la tarea de enseñar y aprender en la cárcel:

A diferencia de las cursadas presenciales en el edificio central de la Facultad, en la Extensión Áulica U9, nos propusimos abrir reflexiones a partir del formato taller, que permite no sólo recuperar los saberes de los estudiantes para generar una dinámica de construcción colectiva del conocimiento, sino también promover la construcción de la grupalidad y de otros vínculos posibles entre docentes y estudiantes (García, Pascolini y Zapata, 2020, p. 199).

Una de las dificultades más frecuentes que se presentan en el dictado de clases en la Sede U9 es la demora excesiva en el ingreso por problemas burocráticos (o de comunicación, o mejor dicho de gestión de la información interna). Estas demoras muchas veces devienen en que el funcionario penitenciario no encontró el “papel” que cuenta con la autorización pertinente de ingreso.

En la entrada empiezan los problemas. No aparece el “memo” donde deberían figurar nuestros nombres, DNI, Facultad, Materia y horario (el permiso que gestionó la Facultad para que podamos ingresar a dar clases) (...) Luego de una hora y media de espera nos vinieron a buscar... Antes de dejar el hall de entrada, agentes del SPB nos requisan las carpetas, bolsas y mochilas. A J. le piden que deje la gorra roja que tenía en su mochila. (...) Pasamos ahora por la sexta reja con candado. Esta es la que nos da el paso al esperado sector Escuela. (Cuaderno de Campo. Notas sobre “Relatorías docentes”, 2019)

Esto también se extiende a otras actividades que exceden el dictado de clases pero que se vinculan con la vida universitaria y los derechos estudiantiles como la participación en las elecciones de su claustro:

Las decanas de las facultades de Humanidades y de Periodismo -Ana Julia Ramírez y Andrea Varela- y la prosecretaria de Derechos Humanos de la UNLP, Verónica Cruz; presentaron un reclamo ante el ministro de Justicia de la Provincia, Julio Alak por problemas que, según expresaron, se registraron en la votación de la elección del claustro estudiantil en una cárcel. En la nota enviada al ministro se expresa que, en las dos primeras jornadas, las elecciones se realizaron “correctamente” en diversas unidades penales. Pero el viernes 1 de abril, las

autoridades de mesa y fiscales estudiantiles de Humanidades no pudieron entrar a la Unidad 9 de Olmos: “Personal penitenciario de la Unidad les informó que no podrían ingresar”, indicaron. La situación no se corrigió pese a las gestiones del decanato, se asegura. Más abajo, se señala que la misma dificultad tuvo Periodismo. Tras considerar que se trata de un hecho de “gravedad institucional”, apuntaron que no tiene antecedentes “desde que se constituyen mesas electorales en instituciones penitenciarias”. No obstante, una fuente de la UNLP aclaró que el cuadro no generó impugnaciones del resultado de las votaciones en esas facultades. (*El Día*, 16/04/22)

En la gestión administrativa, uno de las problemáticas frecuentes resulta ser el “pase de notas”, cuando se dan situaciones en que estudiantes cursan en calidad de “oyentes” o de manera “condicional”, por no contar con el legajo académico que les otorga el rol de estudiante, por no tener aprobada la materia correlativa o cuando, por diversas razones, no quedó formalizada su inscripción en la materia por sistema SIU. En estos casos, se desarrollan estrategias de diálogo y seguimiento con los equipos docentes y el Departamento de Enseñanza, mediante el registro de situaciones y el requerimiento de que se pueda “guardar la nota” hasta formalizar la situación de cada estudiante en la asignatura a través del sistema.

Cursadas en sede central

En el caso de los estudiantes que cursan en la Sede central Edificio “Presidente Néstor Kirchner” o coloquialmente denominada “sede del Bosque”, desde el Programa se llevan adelante acciones con las cátedras y las distintas áreas institucionales para recibir a este grupo de estudiantes que suele llegar con custodia penitenciaria, sin custodia pero con pulsera de monitoreo electrónico, o sin custodia ni pulsera pero “bajo palabra de honor” a su juzgado de ejecución de que volverá a la cárcel una vez que termina su cursada.

El Chango viene a hacer su tesis a la compu de la oficina, llega acompañado de un custodio de apellido Miller. El agente se queda afuera, en una silla que le ubican en el pasillo, a un costadito del ingreso a la oficina del Programa. Pasan unas horas, el custodio golpea la puerta, pasa y le dice al estudiante -Bueno, Chango, me voy al buffet. -Vaya, sí-. (Cuaderno de campo, Notas sobre “Estudiantes y penitenciarios en la Sede Bosque”, 16/05/2017)

La presencia de agentes penitenciarios en la facultad en un principio resultaba impetuosa. Lo usual en su tarea es trasladar a personas desde las unidades penitenciarias a los comparendos judiciales, a otra unidad, hospital, a una visita familiar extraordinaria, pero no a una Facultad. Entonces, en la asistencia a las primeras clases de estudiantes inscritos en sede central, que fueron allá por el año 2007, 2008, venían agentes del Grupo GEO, con trajes oscuros y armas largas. Les estudiantes ingresaban con esposas colocadas hasta el aula, y un agente se quedaba sentado a su lado. Era muy impactante y violento para todo el mundo. Desde la conducción de la facultad se elaboró un protocolo donde se explicita que “los estudiantes no pueden ingresar al edificio esposados”, entre otros puntos. Luego hubo tensiones porque los agentes desconocían ese protocolo que el servicio penitenciario siempre se negó a firmar. Los

diálogos con cada agente fueron limando asperezas y se llegó a consensuar algunos entendimientos mutuos. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

Estas cuestiones referidas al protocolo de ingreso elaborado por la FPyCS se formalizaron finalmente en un documento titulado “Protocolo de ingreso y permanencia de estudiantes privados de la libertad y guardias penitenciarias en dependencias de la Universidad Nacional de La Plata”, rubricado entre la UNLP y el Ministerio de Justicia de la Provincia de Buenos Aires, y alcanza a todo el estudiantado de la Universidad que se encuentra en privación de libertad. El documento se elaboró en base a protocolos previos confeccionados por las demás Facultades con trabajo en cárceles -a raíz de situaciones violentas que se generaban en los inicios de la gestión ESCE-, y contempla las siguientes cláusulas:

PRIMERA: Los estudiantes privados de la libertad alojados en Unidades Penitenciarias del Servicio Penitenciario Bonaerense dependiente de JUSTICIA, ingresarán a los edificios e instalaciones de LA UNLP -en cualquiera de sus Unidades académicas y/o administrativas- sin esposas u otros mecanismos de restricción y/o sujeción sobre el cuerpo.

SEGUNDA: El personal del Servicio Penitenciario Bonaerense de JUSTICIA a cargo de la guarda y custodia de los estudiantes citados en la Cláusula precedente, deberá ingresar a LA UNLP sin exhibir armamento. A su vez, en la medida en que sea posible, las guardias se conformarán con agentes que no exhiban uniformes o distintivos que denoten su pertenencia al Servicio Penitenciario Bonaerense. En el caso de guardias conformadas por agentes de civil y agentes uniformados, se priorizará a los agentes de civil para el ingreso a las instalaciones.

TERCERA: El personal penitenciario precitado no podrá permanecer dentro del aula o espacio específico donde se desarrolle la actividad académica.

CUARTA: Las limitaciones establecidas en las cláusulas precedentes respecto a la actuación del personal penitenciario no regirán en aquellos casos en que el traslado y permanencia del estudiante en el ámbito universitario impliquen, por criterios fundados por parte de las autoridades penitenciarias, un riesgo para sí o para terceros.

QUINTA: Las Facultades de LA UNLP podrán disponer, en la medida de sus posibilidades, de personal específico a determinar (responsables de los Programas de Educación en Contextos de Encierro. Secretaría Académica, Secretaría de Asuntos

El hecho de ingresar a la Facultad sin esposas transforma la situación en un verdadero momento de libertad. Así lo expresa un estudiante avanzado, referente del Centro Universitario en la Sede U9:

Mi primera emoción al ir a la sede del Bosque fue que entré sin esposas. Creo que eso fue un logro importantísimo en el sentido de sentirme libre, a pesar de que tenía una persona que me venía acompañando y que parecía mi sombra. Pero es como que sentí que en la Facultad había... ¡Tenía calor la Facultad! No era un espacio frío. Entré y vi que había grupitos en las escaleras, había chicos en el Centro de Estudiantes... Cuando fui a buscar mi primer ticket, mi taloncito para que el profe me pase la nota... Es como que me sentí acompañado en todo. Fui al buffet y había música, buena onda y nadie estaba prejuzgando ni diciendo “es un

detenido, lo vamos a mirar de costado”, cosa que pasa en otras facultades no muy lejanas a la de Periodismo. (Entrevista al estudiante Adrián, 2021)

Según la materia y la dinámica de los grupos en cada comisión, un estudiante de contexto de encierro se puede sentir más o menos integrado:

Depende de la materia me pude sentir más cómodo e integrado. Porque hay materias que tienen grupos que están armados hace tiempo. Yo empecé este año a cursar en la sede central. Encontré comunidad con compañeros extranjeros, por ejemplo. (Entrevista con el estudiante Nelson, 2022)

Para el acceso a las cursadas en la Sede central, el Programa EduCa tramita las inscripciones por sistema SIU, informa a los equipos docentes que recibirá estudiantes de contexto de encierro, articula en caso de que se requieran prácticas extra áulicas o haya demandas específicas por parte de las cátedras, como equipamiento bibliográfico o actividades especiales:

En el aula nosotros ahora vamos a hacer una degustación de vinos en el marco del Seminario Ruta 40, quería preguntar si estos chicos que vienen de la unidad no tendrán algún problema al regresar con la custodia, por si piensan cualquier cosa porque tomaron alcohol en la Facultad -alerta la docente Sonia Renison del “Seminario de Crónicas Ruterías: La 40”-. -No se preocupe profesora, en todo caso ahora le avisamos a los guardias que vinieron con la custodia -responde Rocío Saintout, coordinadora del Programa. (Notas de campo, “Gestión del Programa EduCa”, 08/07/2019)

Así como los trámites, como pases de nota, gestión de apuntes, pedidos de permisos judiciales para efectuar prácticas pedagógicas, entre otros, se efectúan cotidianamente en diálogo con los equipos de docentes y trabajadores del Departamento de Enseñanza o Secretaría Académica, también se requiere el diálogo y generación de acuerdos mínimos de permanencia en el edificio con quienes offician de agentes de custodia para que el tránsito por la institución sea lo más parecido posible al de cualquier otro u otra estudiante.

Rocío me comenta que a los equipos docentes se les informa que reciben estudiantes de contexto de encierro en el aula, para que sepan las condiciones, porque si no llega o llega tarde no es voluntad del estudiante muchas veces sino de la eficiencia del servicio penitenciario para realizar el traslado en tiempo y forma, y si la cátedra le exige todos los trabajos prácticos en computadora, exclusivamente, es probable que no pueda cumplir siempre. (Notas de campo, “Gestión del Programa EduCa”, 18/11/2020)

A su vez, para quienes cursan en la sede central, desde la unidad académica se realizan gestiones vinculadas al bienestar estudiantil con el Centro de Estudiantes de la Facultad. De esta manera, al grupo de estudiantes privados de libertad que asisten a la Facultad se les otorga becas que forman parte de las estrategias de acompañamiento, como las becas de apuntes para que puedan retirar la totalidad de los textos que necesitaran para las materias que se encuentran

cursando y las becas de buffet para que puedan tener un alimento y un refrigerio cuando llegan al edificio de la Facultad.

A estos recursos, se suman, además, las becas que gestiona la DAUC-UNLP: transporte, comedor universitario, PC para estudiar y recursos como material bibliográfico, y gestión de anteojos para garantizar la accesibilidad en la lectura de estudiantes regulares e ingresantes que sufren trastornos de la visión para que puedan acceder en forma gratuita al diagnóstico y confección de anteojos

Las mesas de examen

Un gran número de estudiantes que se inscriben a la carrera no logran, en los primeros meses del ciclo lectivo, contar con el aval judicial que les posibilite su traslado para cursar en la Sede Universitaria de U9 o para cursar en la sede central. En estos casos, priorizan durante el primer trayecto del primer año la preparación de las primeras materias libres, es decir que no requieren una cursada obligatoria⁹⁰.

La gestión institucional en las mesas de examen contempla el trámite respectivo de inscripción ante el Departamento de Enseñanza, la conversación con los equipos de cátedra (a quienes se informa la cantidad de estudiantes que se presentan a la mesa respectiva, ya que la mayoría no cuenta con acceso al SIU Guaraní)⁹¹ y se brinda el acceso a los materiales bibliográficos en articulación con las cátedras.

Desde el Programa EduCa de la Facultad se llevan adelante diferentes acciones estratégicas para el acceso a los materiales bibliográficos:

- Articulación con las cátedras (para el diseño de materiales acotados a los contenidos mínimos destinados a impresión, así como para la actualización de las webs de cátedras para facilitar los recursos bibliográficos de la materia); con el Centro de Estudiantes de la Facultad (para la gestión de becas de apuntes); con la DAUC-UNLP para imprimir

⁹⁰ 1er año: Introducción al pensamiento social y político contemporáneo, Historia de los procesos sociales y políticos de América Latina; 2do año: Historia de los procesos sociales, culturales y políticos del siglo XX; Historia de los procesos políticos y socioeconómicos de la Argentina contemporánea; y 3er año: Historia de los procesos políticos y socioeconómicos de la Argentina contemporánea; Metodología de la investigación en comunicación social; Capacitación en idioma; Problemas sociológicos.

⁹¹ El acceso al SIU Guaraní es compartido entre la mayoría de estudiantes y equipo de gestión del programa EduCa. Históricamente el manejo de este sistema estaba a cargo de los equipos de gestión, al no contar este grupo de estudiantes con acceso a dispositivos tecnológicos y a conectividad. Asimismo, se fundamenta institucionalmente el acceso compartido, en tanto y en cuanto el Programa requiere informar de manera expeditiva a las cátedras, a defensores y órganos judiciales cada vez que se formalizan novedades sobre la historia académica o se requiera a la institución la emisión de certificados.

cuadernillos de materias libres y de primer año en el Centro de Fotocopiado de la UP 1 de Olmos⁹².

- Producción de un repositorio digital de recursos bibliográficos por materias (con énfasis en las de modalidad de examen libre) accesible para el estudiantado en contexto de encierro en el blog institucional del Programa.
- Gestión de campañas de donación en las aulas de la sede central y gestión de recursos provenientes de proyectos de extensión y de voluntariado universitario, de los cuales una parte del presupuesto está destinada a impresión de cuadernillos.

En las mesas de examen final, se entrega, a quien oficia de referente del Centro Universitario, carpetas con fotocopias y/o *pen drive* con el material bibliográfico perteneciente a las asignaturas de modalidad libre. Cabe destacar que desde la unidad académica se impulsa un criterio colectivo en torno al uso y circulación de los materiales, puesto que las copias no se consideran de carácter individual, sino que el objetivo es que se utilicen y luego queden en las bibliotecas de las Unidades y/o Centros Universitarios. Al respecto, en el “Informe de gestión 2015 de la Sec. DDHH-FPyCS”, se plantea:

En estos años se visibiliza la dificultad para que los textos perduren en los espacios colectivos, ya que a pesar de haber entregado cientos de copias de textos desde el 2007 a esta parte, los/as estudiantes reclaman la escasa cantidad de material bibliográfico que se encuentran en las Unidades. (2015, p.2)

Tutorías

Las estrategias de ingreso y el curso por los primeros años incluyen un sistema de tutorías. El trabajo articulado en la modalidad educativa ESCE, mediante tutorías, es entendido por la FPyCS como parte de un proceso de acompañamiento de tipo personal y pedagógico, a lo largo del proceso educativo, para mejorar el rendimiento académico, solucionar problemas educativos, desarrollar hábitos de lectura, estudio, trabajo, reflexión y convivencia social (DDHH-FPyCS, 2015, p.4).

El espacio de Tutorías abordará temáticas propias del desarrollo institucional, de la organización y funcionamiento de los procesos burocráticos necesarios para el desenvolvimiento del recorrido por la Facultad; así mismo, sentará bases constitutivas de enfoques político/académicos que son transversales a todos los recorridos curriculares y de contenidos de las materias de los primeros años de las carreras. (Programa “Taller de Introducción a la Comunicación Social”, UNLP, 2022, p.4)

⁹² En la sección web de la UNLP dedicada a la modalidad contexto de encierro se explica en una nota la historia y alcances del Centro de fotocopiado de la Unidad 1: <https://unlp.edu.ar/institucional/ddhh/pauc/> [consultada en noviembre de 2022].

Este acompañamiento lo realizan grupos de estudiantes referentes del Centro de Estudiantes de la Facultad en coordinación con el Programa EduCa y en articulación con EducAcción, una agrupación interfacultades, interdisciplinaria e interclaustró con militancia de trabajo en cárceles. De este modo, se busca la integración y permanencia del estudiantado al tiempo que se intenta proveer ambientes que le permitan a la persona la interacción social con pares y docentes en el ámbito universitario.

Yo soy tutora en cárceles. La tutoría es un espacio de acompañamiento universitario; es como decir *te llevo de la mano a conocer con qué te vas a encontrar ahora que ingresaste a la Facultad*. Si bien está la materia del ingreso, donde se leen textos y se debate mucho, tutorías tiene el eje del acompañamiento. Es decir, *vos no vas a estar solo acá dentro*, está la contención, eso que brinda mucho la Facultad de Periodismo. Pero digo, tutorías se encarga puntualmente de eso, de si hay un problema, lo resolvemos, de si hay que llenar una planilla... Recuerdo, no con los compañeros de cárceles, porque bueno, ellos no lo hacen, pero años anteriores hablando por teléfono a las 10 de la noche llenando yo planillas así de gente que no la había podido completar. (...) Y en la Unidad, fuera del aula, siempre nos comunicamos por mail, y hay muchas cosas que no podemos resolver, como sí resolvemos acá en [la sede central de] la Facultad como, bueno, *te subo al Departamento de Alumnos, o vamos a tomar una birra*. (Entrevista a Alfonsina Iglesias, 2022)

El estudiantado en situación de cárcel recibe apoyo y acompañamiento a lo largo de todo el proceso, tanto para quienes recién comienzan la carrera y preparan sus primeras materias libres, hasta quienes se encuentran realizando la tesis de grado (DDHH-FPyCS, 2018). Desde el espacio de tutorías se realizan actividades de acompañamiento pedagógico, talleres y visitas semanales a los Centros Universitarios. Estas iniciativas impactan en la población estudiantil privada de libertad en un sentido inclusivo, ya que se fomenta la relación entre estudiantes y otros actores de la institución de educación superior. De este modo, se van interiorizando de las propuestas formativas y, fundamentalmente, de otras dinámicas de la vida universitaria.

El espacio de tutoría desarrolla, además, de manera conjunta con los Centros Universitarios actividades vinculadas como celebración de elecciones estudiantiles, eventos culturales, deportivos y extracurriculares. Asimismo, se coordinan clases de apoyo para rendir las materias libres y se despliegan estrategias para la contención estudiantil en su inserción en la vida universitaria (encuentros de estudio, mateadas para charlar sobre los problemas que se presentan y los modos estratégicos de encontrar respuestas colectivas).

Como es la sede principal, vamos mucho más a la Unidad 9 que, al resto de las unidades, pero también desde EducAcción, que es la pata del contexto de encierro de la Walsh, creamos talleres y clases de apoyo, talleres literarios, de lectura crítica, todo eso hacemos. Y después, bueno, en la U9, puntualmente, se hacen actividades de apertura y de cierre de cuatrimestre, por ejemplo, o de año, el inicio de las tutorías donde vienen estudiantes de todas las unidades,

cuando los traen, porque así son, vienen de las distintas cárceles. (Entrevista a Alfonsina Iglesias, 2022)

Representación estudiantil

Otro aspecto que se vincula con una inclusión activa del estudiantado que proviene de contexto de encierro está dado por la representación en el claustro estudiantil, no sólo ejerciendo el derecho al elegir representantes de su claustro sino también como parte de una lista de agrupación:

Los compañeros de las Extensiones de La Casita, de Corazones del Retiro, de la Ex ESMA y los compañeros que están en contexto de encierro participan en la lista de la Agrupación Rodolfo Walsh que conduce el Centro de Estudiantes desde hace muchos años. A su vez, participan en sus propias listas, en las listas de ahí adentro, porque, en realidad, ellos como que tienen sus propios Centro de Estudiantes con representación de estudiantes de las distintas facultades. (Entrevista a Alfonsina Iglesias, 2022)

Esto se da en relación a lo planteado por el Estatuto de la Universidad para el ejercicio de la representación electoral en los espacios universitarios, como ser el Centro de Estudiantes. En ese sentido, para figurar en el padrón y ser parte del proceso, ya sea integrando las listas y/o ejerciendo su voto, como cualquier otro estudiante, deben ser alumnos regulares y propuestos por sus pares del claustro. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

Formar parte del Centro de Estudiantes, cuando me integraron, fue realmente muy importante; siento que estaba representando a mis compañeros de contexto de encierro junto con El Chango, porque yo era recién una ingresante, pero le ponía todo y Chango estaba avanzado en la carrera (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021).

En tal sentido, desde el Programa se gestionan acciones para garantizar el calendario electoral del estudiantado en contexto de encierro: notas al servicio penitenciario para el ingreso de las urnas y tramitar la autorización del material, conformación de autoridades de mesa y fiscales, etc.

Se abren urnas en todas las unidades donde hay estudiantes de la Facultad. A mí me tocó ir a fiscalizar a las cárceles de Florencio Varela, pero bueno, obviamente, nos fuimos dividiendo todos los compañeros que fuimos pasando por contexto de encierro, y todos tuvimos una Unidad a la cual ir a fiscalizar. A mí me tocó Varela, pero sé que la situación fue una cosa tipo, en el resto de las unidades se abrió un día, porque las elecciones en la Universidad son durante tres días. (Entrevista a Alfonsina Iglesias, 2022)

El egreso diplomado

A través de articulaciones con el Departamento de Graduados y el Centro de Estudiantes, se llevan a cabo acciones para que estudiantes del Programa participen de las ceremonias de

graduación. Si bien se coordina institucionalmente con las familias, los órganos judiciales, el sistema penitenciario y demás actores intervinientes para que quien se gradúa desde el Programa EduCa pueda participar, los obstáculos emergentes hacen que resulte dificultosa la presencia, excepto en los casos donde la persona recuperó la libertad.

En los últimos años, se registran egresados y egresadas del Programa tanto de la Licenciatura como del Profesorado en Comunicación Social; en algunos casos en los que las personas tienen condenas de larga duración, siguen cursando una segunda carrera o posgrados en la Facultad, y en las situaciones de post encierro, se encuentran desempeñando el ejercicio docente.

Inscripción al posgrado

Realizar una carrera de posgrado se presenta como una de las posibilidades reales de continuidad formativa y de permanencia en el ámbito universitario para quienes egresan de las carreras de grado en el marco del Programa EduCa. La FPyCS tiene una amplia oferta de posgrado que incluye especializaciones, maestrías y el primer doctorado en Comunicación del país. Si bien esta instancia formativa no es gratuita, quienes egresan en la modalidad ESCE cuentan con becas que les posibilitan cursar de manera gratuita el posgrado.

Actualmente el Programa cuenta con diez estudiantes en instancia de posgrado, quienes cursan la Maestría en Comunicación y Criminología Mediática (seis cursantes); la Maestría en Comunicación y Derechos Humanos (dos cursantes); la Maestría en Comunicación y Educación (un cursante) y el Doctorado en Comunicación (un cursante), mediante articulaciones con la Secretaría de Posgrado y las respectivas direcciones de las carreras de posgrado (DDHH-FPyCS, 2020, p.9).

Acompañamiento a personas liberadas

En lo que respecta al acompañamiento académico de estudiantes que recuperan su libertad ambulatoria, desde la Facultad se lleva un registro para establecer el contacto de manera directa o a través de una referencia afectiva (una relación parental o de amistad, pareja, etc.) a fin de procurar la continuidad pedagógica. En algunas ocasiones, se demanda la intermediación con otras universidades para la continuidad de la carrera en instituciones cercanas a sus domicilios, cuando se trata de estudiantes que no tienen residencia en La Plata (la mayoría de los casos). También se identifican casos en los que la continuidad de la carrera queda “en suspenso” ya que “estxs estudiantes nos han manifestado que deben priorizar la familia y el trabajo, es decir el fortalecimiento de los vínculos y la inclusión laboral” (DDHH-FPyCS, 2020).

Se propicia la inclusión de estudiantes que recuperaron la libertad en equipos de cátedra de la unidad académica, también el Programa cuenta una persona liberada en el equipo y se realizan

articulaciones con la DAUC-UNLP para la gestión de inscripciones en diferentes convocatorias (como el programa “Potenciar Trabajo” u otros programas del Patronato de Liberados) y la gestión de diferentes becas que ofrece la Universidad.

Resulta significativo que la UNLP haya puesto en la agenda el tema, y de esta manera ampliado el convenio con el Ministerio de Justicia y DDHH de la PBA en el que se incluye a las personas liberadas. En general, la realidad de las personas liberadas es sumamente compleja ante la falta de contención social, la carencia de una red afectiva, laboral, social que permita edificar, por lo menos en lo inmediato, un proyecto de vida con plena inclusión social.

Es importante capacitarse desde antes del egreso, porque en muchos casos se desconocen, no se saben cuáles son las oportunidades, las formas en que se puede acceder a una beca educativa. Muchos compañeros o compañeras que han salido en libertad, no han podido continuar las carreras por cuestiones económicas. O porque viven lejos, o porque no logran acceder. Es importante que las facultades acompañen, que se gestionen las becas educativas, ya sean acceso a material bibliográfico, poder acceder al boleto y, sobre todo, el acompañamiento humano. Porque a mí me pasó particularmente, que cuando salí dije, está todo bárbaro, salgo, me reencuentro con mi vida. Subestimaba muchas situaciones y, sin embargo, cuando puse un pié afuera, entré en pánico. Mi hermano me acompañaba para todos lados, porque me agarraban taquicardias o me subía la presión hasta que en un momento me dijo: “Bueno, andá sola o no te vas a fortalecer más”, y me soltó. Yo no lo soltaba del celular. Por suerte tuve el acompañamiento de los chicos de la Facu. (Entrevista con la estudiante Marcela, 2021)

Cuando llega un estudiante que recuperó la libertad, desde el Programa se hace una recorrida por la facultad para que conozcan y se apropien del edificio y los recursos disponibles para el estudiantado. Promovemos que tengan la gestión del propio usuario SIU Guaraní con clave compartida, por lo menos los primeros meses, para la autogestión de distintos trámites académicos y administrativos. En ese momento hacemos juntos la revisión de la historia académica y sugerencias de recorrido a cursar. Hacemos también la sugerencia de cambio de plan de estudios para estudiantes del plan 1998, así pueden llegar más rápido al título intermedio. (Entrevista a Gabriela Governatori, 2020)

La ley N°14301, promulgada en 2011, prevé que las dependencias del gobierno de la provincia de Buenos Aires, sus organismos descentralizados y las empresas del Estado, deberán cumplir con el cupo laboral del 2 % para personas liberadas y establecer reservas de puestos de trabajo a ser ocupados exclusivamente por ellas. El requisito que contempla es que la persona cuente “con domicilio o residencia en territorio bonaerense, que haya cumplido más de cinco años de privación de libertad y que reúna las condiciones de idoneidad para el cargo y de ingreso”, de acuerdo con la ley 10430 de Estatuto y Escalafón para el personal de la Administración Pública de la provincia de Buenos Aires.

En los hechos, esta ley poco se ha aplicado. Sólo han adherido y/o han aplicado esta normativa unos pocos municipios entre los que se cuenta Tres de Febrero⁹³ y Berazategui⁹⁴. Desde el Programa de educación en cárceles de la FPyCS se colaboró oportunamente para poner en práctica este cupo laboral en el ámbito del municipio local, a través de un Proyecto de Ordenanza que contemplaba la creación concreta de un Programa Municipal de Inclusión Laboral para las personas que están bajo libertad condicional y las que no excedan los cinco años de libertad efectiva.

Era un gran proyecto para aquellas personas que hubieran cumplido su pena o que se encontraran en la etapa de salidas transitorias, o libertad condicional, por ejemplo. No pudo aprobarse porque en ese momento la discusión en el Concejo Deliberante se desvirtuó. Son temas complejos que cuesta instalar, pero hay que seguir luchando para incidir. (Entrevista a Jorge Jaunarena, agosto 2021).

En sus fundamentos, el proyecto de ordenanza municipal contemplaba los siguientes aspectos:

La esencia de este programa es fomentar la inserción laboral de las personas que hayan estado privadas de su libertad, promoviendo el desarrollo de una ciudadanía inclusiva a través de la apertura de posibilidades de trabajo concretas una vez obtenida la libertad, que sin duda alguna representa uno de los momentos más dificultosos para poder ejercer su Derecho al Trabajo. Además, los antecedentes penales se convierten en un estigma para los liberados y las liberadas. (“Proyecto de Ordenanza Municipal de adhesión a la ley de cupo laboral para Liberadxs”, 2014, p. 6)

Ocho años después de esa sesión donde el proyecto finalmente no prosperó, el Ministerio de Justicia de la provincia de Buenos Aires convocó, a través del Patronato de Liberados, a las unidades académicas y centros universitarios a dialogar. Así se desprende del “Informe de Gestión 2020” (Fragmento de “Minuta de reunión con PLB del 26/10/20”) de la Secretaría de derechos Humanos de la FPyCS:

En el marco de las convocatorias de la CPM, participamos de una reunión con Roberto Cipriano (CPM); Marcelo Iafolla (Ministerio de Justicia PBA); Aníbal Hnatiuk (PLB); Centros de Estudiantes de las Unidades 1 Olmos, 4 Bahía Blanca, 8 Mujeres Los Hornos, 9 La Plata, 24 Florencio Varela, 26 Romero, 38 Sierra Chica y 48 San Martín; Universidades: UNICEN, UNSAM, UNLP [tres programas y PAUC]. La idea es empezar a pensar articulaciones y estrategias comunes para evaluar la posibilidad de generar un programa general para inclusión de liberadxs que garantice la continuidad educativa. Se habló de un aval institucional para que un egresado del UNSAM pueda ejercer como docente del FINES; lxs estudiantes plantearon la falta de iniciativas de inclusión; se reconoció desde el PLB que

⁹³ Así lo anunciaba el Municipio en el año 2014: Se aprobó el cupo laboral trans en Tres de Febrero [consultado en julio 22].

⁹⁴ Un registro audiovisual da cuenta de la experiencia del municipio de Berazategui: Álvarez y Mussi firmaron acuerdo para emplear a liberados en la municipalidad de Berazategui [consultado en julio 22].

no hay programas vigentes propios por carencia de recursos (sí en articulación con otros organismos). Las UUNN planteamos las estrategias desplegadas y problemáticas de continuidad pedagógica al volver a otras ciudades. Desde la FPyCS comentamos la experiencia de inserción laboral de egresados del Profesorado; las charlas sobre el ingreso a la docencia; las articulaciones con el PAUC para la gestión de diferentes becas. (DDHH-FPyCS, 2020)

Actualmente se encuentra ingresado en el Congreso de la Nación un proyecto de ley (Proyecto 6179-D-2022) impulsado por la diputada nacional Natalia Zaracho y el diputado nacional Eduardo Toniolli, junto a cooperativas, y otras organizaciones de personas liberadas. La iniciativa promueve la creación de un Programa nacional para la reducción de la reincidencia mediante la inclusión sociolaboral con énfasis en la formación en oficios y el fortalecimiento de emprendimientos productivos.

En tanto, la FPyCS-UNLP apoya la iniciativa, articula con la DAUC la gestión de becas de acompañamiento y ayuda económica para estudiantes que se encuentran bajo arresto domiciliario y/o liberadas. Asimismo, promueve articulaciones con el Patronato de Liberados para el acompañamiento de aquellas personas liberadas que se encuentran bajo su régimen de monitoreo (gestión de ayudas económicas, inclusión en Programas Nacionales, etc).

Articulaciones institucionales

La institución entiende que la gestión de la modalidad educativa en ámbitos de privación de la libertad requiere un abordaje multiactoral. Es por ello que desde la FPyCS se articula con diferentes espacios internos y externos y de diversos ámbitos (académico, del Estado, el Poder Judicial y la sociedad civil) que requieren la intervención compleja de la persona privada de libertad y estudiante en la Universidad pública.

La última reunión entre el Ministerio de Justicia, la UNLP y las facultades se realizó el día 07 de octubre en el Ministerio de Justicia de la provincia de Buenos Aires, con la participación de los representantes de las tres facultades de la UNLP y de la Universidad. Participaron la referente de Derechos Humanos de la UNLP; las coordinaciones del Programa de Educación en contextos de encierro de la FCJyS; el secretario de Derechos Humanos de la FPyCS; el Prosecretario de Asuntos Académicos de la FaHCE; el titular del área de Educación del SPB; el director provincial de Política Criminal, y la directora de Política Criminal. En este último encuentro se analizó la manera de poner en práctica una estrategia para acelerar el crecimiento de la matrícula universitaria, de modo tal de fortalecer el derecho a la educación superior en contexto de encierro. Se ha comenzado a analizar el fortalecimiento del sistema de tutorías, la ampliación de cantidad de mesas de examen llevadas a cabo en las unidades, cronogramas inteligentes de días y horarios de cursadas, entre otros puntos. (DDHH-FPyCS, 2014, p. 4)

Desde esta área realizamos esfuerzos para mantener la comunicación permanente con los Centros Universitarios de cada unidad penal, el área de Educación del Servicio Penitenciario

Bonaerense, con los Tribunales y Juzgados, reforzando cada solicitud que los estudiantes presentan, involucrando de esta manera, a todos los actores que forman parte de este proceso. Consideramos que la problemática carcelaria atraviesa los muros, los despachos de los jueces, fiscales, ministros, Servicio Penitenciario, y que es una problemática que tenemos que abordar también como sociedad civil. Por tal motivo, articulamos con diversas organizaciones y organismos que trabajan la temática como equipos de Extensión y Voluntariado Universitario (para realización de actividades académicas en cárceles); Grupo de Estudios sobre Educación en Cárcels (para formación de docentes), CPM y Asociación Miguel Bru (para la gestión de denuncias), entre otros. (DDHH-FPyCS, 2015, p. 4)

A su vez, con actores internos, el Programa articula acciones para el asesoramiento e inscripción a las materias (fundamentalmente el Departamento de Enseñanza y las Secretarías de Asuntos Académicos y de Extensión); la facilitación del diálogo con docentes y otros espacios de la Facultad (Centros de Estudiantes; Dirección de Discapacidad; Secretaría de Género, entre otros programas y áreas).

En relación con los equipos docentes, la Facultad promueve, por un lado, la formación en la modalidad educativa y, por otro lado, la articulación para que desde las cátedras se puedan llevar adelante prácticas preprofesionales en la Extensión Áulica UP9.

En 2015 se desarrolló el “Primer encuentro/taller para docentes de la FPyCS sobre educación superior en contexto de encierro”, que tuvo, como objetivo principal, presentar el espacio y escuchar las dudas, respuestas, dificultades y problemáticas que se le presentan a cada docente con los estudiantes que se encuentran en contexto de encierro que cursan en la sede. El espacio ha quedado instalado como lugar de encuentro y debate entre docentes y quienes llevan adelante el Programa ESCE (DDHH-FPyCS, 2015, p. 6).

Asimismo, se promueven espacios de capacitación permanente sobre la modalidad educativa en el marco de las convocatorias realizadas por el programa de Capacitación y Actualización Docente, coordinado por la Dirección de Capacitación y Docencia de la Secretaría Académica de la UNLP y la Asociación de Docentes Universitarios de La Plata (ADULP).

En tanto, se destaca el diálogo permanentemente con las personas privadas de libertad de manera directa y/o por medio de referentes de los Centros Universitarios que se formalizan en las unidades penitenciarias:

Desde el Programa propiciamos el contacto con referentes educativos de las unidades y con estudiantes. Nos comunicamos en las visitas institucionales a las cárceles, en las clases o vía teléfono de la facultad, mail y celulares personales. Por ejemplo, solemos llamar antes de que lleguen a la Facultad para chequear que estén dadas las condiciones académicas y administrativas. Este contacto es fundamental para mantener el diálogo y poder garantizar un acceso a la educación lo más democrático posible, en la medida de los condicionamientos institucionales que tienen. (Entrevista a Gabriela Governatori, 2021)

Los Centros de estudiantes con los que la FPyCS articula acciones en su hacer cotidiano son los siguientes, además del Centro de Estudiantes Universitarios “Santo Tomás de Aquino” de la Unidad 9 La Plata donde se instituye la Sede Extensión Áulica UP 9:

- Centro de Estudiantes Universitarios “Ana Goitía de Cafiero” (UP1, Olmos).
- Centro de Estudiantes Universitarias Mujeres “Juana Azurduy” (UP8, Los Hornos).
- Centro de Estudiantes Universitarios “Eugenio Zaffaroni” (UP12, Gorina).
- Centro de Estudiantes Universitarios “Mariano Moreno” (UP18, Gorina).
- Centro de Estudiantes Universitarios “Eduardo Pimentel” (UP24, Florencio Varela).
- Centro de Estudiantes Universitarios “Juan Miguel Scatolini” (UP 31, Florencio Varela).
- Aula Universitaria “Orden y Progreso” (UP 32, Florencio Varela).
- Centro de Estudiantes Universitarias “Fuerza, Esperanza y Justicia” (UP33, Los Hornos).

Además del diálogo interpersonal, por mail y por teléfono, la comunicación formal de novedades se da por medio del blog institucional del Programa (enlazado a la web de la FPyCS-UNLP) que cuenta con información sobre planes de estudio, trámites administrativos y académicos, novedades académicas y extracurriculares, ofertas de cursadas, mesas de examen, entre otra información relevante para este estudiantado en específico.

Por su parte, los vínculos entre el Centro de Estudiantes de la Facultad y los CEUs presentes en las unidades penitenciarias se centran en la difusión de la oferta educativa de la unidad académica mediante charlas informativas; los talleres de lecto-escritura para afianzar las prácticas académicas; los encuentros de lectura reflexiva como complemento de las materias contextuales; las charlas sobre Plan de Estudios, competencias del título e ingreso a la docencia; las encuestas anuales para relevar datos sobre la situación de estudio; el seguimiento y acompañamiento personalizado de estudiantes con más del 50 % de la carrera y el asesoramiento a estudiantes en proceso de elaboración de tesis y/o prácticas preprofesionales.

Con la DAUC-UNLP se articulan acciones de manera permanente, además de la gestión del ingreso, para el trámite del título y becas de apoyo económico y otras de bienestar estudiantil, encuentros interfacultades para favorecer estrategias conjuntas en el fortalecimiento de los Programas y de los espacios educativos, cruce de información sobre las estrategias para el trabajo con estudiantes en contexto de encierro y en situación de “liberados”, entre otras.

También se plantean acciones coordinadas con instituciones como el Comité Contra la Tortura de la Comisión Provincial de la Memoria (CPM) y la subsecretaría de DDHH de la provincia de Buenos Aires (Ministerio de Justicia y DDHH), cuando se identifican vulneraciones

a los derechos (traslados a “buzones” o a otras unidades, pedidos de acercamiento familiar, entre otras situaciones vinculadas a malos tratos y casos de tortura).

Asimismo, el Programa participa de los espacios de encuentro, discusión y producción generados por diversos espacios que promueven el desarrollo de actividades, jornadas y debates vinculados a la educación en contextos de encierro. En tal sentido, se destaca el trabajo en red, mediante la participación en la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos y Educación Carcelaria del Mercosur, la Red Universitaria de Educación en Contexto de Encierro (Red UNECE) y la Red de Universidades de la provincia de Buenos Aires con intervención en cárceles del SPB. El objetivo del trabajo en red es empoderar el trabajo cotidiano en la gestión educativa en ámbitos de privación de la libertad y generar incidencia en el ámbito público y académico, a fin de consolidar la presencia de la Universidad en el territorio carcelario y la presencia de personas en contexto de encierro en el ámbito de la Universidad.

En tanto, con organizaciones sociales y gremiales como GESEC (Grupo de Estudios Sobre Educación en Cárceles) y ADULP se articulan acciones para la formación permanente de los equipos docentes y de los y las referentes del Programa EduCa; con la Asociación Miguel Bru se trabajó -en un principio- en la atención de casos de denuncia de torturas y malos tratos, que luego se derivaron al Comité Contra la Tortura; con la organización EducAcción, un espacio interclaustró e interfacultades, se interviene en unidades penitenciarias de La Plata y la región en acciones pedagógicas extracurriculares de educación popular.

La FPyCS entiende que el trabajo en el territorio carcelario no es un proceso armónico, sino -por el contrario- sumamente complejo, por eso la necesidad de articular con una diversidad de actores, y se parte -asimismo- de la necesidad de multiplicar la experiencia:

Si bien este proceso de trabajo en cárceles se inició en el año 2006, la iniciativa formal de educación superior de la FPyCS, en articulación con el SPB, es una experiencia absolutamente nueva, plagada de errores y aciertos, pero con un horizonte claro: que esta experiencia se multiplique. (DDHH-FPyCS, 2015, p. 4)

En ese sentido, la política de gestión en la modalidad educativa en contexto de encierro implica abrir las puertas de la Universidad en un doble sentido, tal como lo plantea Eduardo Rinesi en *Universidad y democracia* (2020):

No solo “hacia afuera”, para favorecer la salida de los miembros de la comunidad universitaria en busca del “mundo popular”, sino también “hacia adentro”, para permitir a los actores de ese mundo popular ingresar a nuestras instituciones a formar parte de su vida interna, de sus discusiones, e incluso, por qué no, de sus procesos de toma de decisiones (p.147).

Más allá de la educación formal

La educación en contexto de encierro requiere de la implicación de los actores que la gestionan y la participación comprometida de las distintas áreas de la unidad académica en el desarrollo de otras actividades que trascienden la tarea pedagógica y de gestión. Así, por ejemplo, se llevan adelante acciones culturales, recreativas y deportivas en los establecimientos penitenciarios donde se alojan estudiantes. Se realizan, asimismo, diversos eventos educativos - culturales como charlas debate, intercambio de experiencias, proyección de documentales, entre otras actividades organizadas conjuntamente con los Centros de Estudiantes Universitarios.

De manera complementaria a la formación académica universitaria, a estas actividades sistemáticas que se llevan adelante durante todo el ciclo lectivo se suman las visitas institucionales a los centros universitarios, el estímulo a la elaboración de productos comunicacionales, eventos, actos, jornadas y otras actividades extracurriculares.

Así, se destacan algunas acciones: eventos que conmemoran aniversario; intervenciones artísticas (como un mural alusivo a la memoria en el pabellón de ex presos políticos que hoy es pabellón estudiantil); inauguración de la Biblioteca “Luis Salinas-Luis Maggiori” (con más de 500 libros, una biblioteca virtual de mil textos y tres computadoras).

Se destaca, además, la gestión de las revistas *La Palabra Libre*, realizada por estudiantes del Programa en articulación con la cátedra Taller de Producción Gráfica I; *Relatos Desencadenadxs*, con producciones realizadas en articulación con la cátedra Taller de Producción y Comprensión de Textos I; *Relatos y Microrelatos*, publicación realizada en articulación con la cátedra Taller de Producción y Comprensión de Textos II.

También se realizan y difunden producciones documentales en narrativas audiovisuales sobre educación en contexto de encierro elaboradas por el estudiantado de la Sede UP9, en articulación con las cátedras de Producción de Contenidos y Narrativas Audiovisuales, entre otras

95.

Entre los eventos “de efemérides” cabe mencionar que en el mes de marzo se conmemora el Día Internacional de la Mujer en las unidades “femeninas” de la localidad de Los Hornos, en tanto que en la Sede U9 se realizan actividades en conmemoración del Día de la Memoria por la Verdad y la Justicia, con la presencia de autoridades y estudiantes de la Facultad y de la Secretaría de Derechos Humanos (Ministerio de Justicia y DDHH de la PBA), organizaciones civiles y estudiantiles.

⁹⁵ El registro sobre estas acciones se realiza en el siguiente blogweb institucional: <https://vocesqueliberan.blogspot.com/> [consultada en noviembre de 2022]



Imagen 14. CEUSTA. Mural colectivo por el 30 Aniversario del Centro Universitario, 2022.

En el mes de junio en la extensión áulica y centros universitarios con estudiantes de Comunicación Social se llevan a cabo actividades por el Día del Periodista, donde se proyectan películas (como el film *Condenados* (2013), que fue enteramente rodado en la UP9), ciclos de charla-debate sobre el rol del periodismo y de los medios de comunicación en la actualidad.

Asimismo, resultan de significativa relevancia los eventos de finalización del semestre académico (en julio y en diciembre), donde suelen desarrollarse actividades culturales y deportivas, entrega de diplomas de cursos de extensión, juegos recreativos, entre otras.

En el desarrollo de estas actividades se cuenta con la participación de periodistas que trabajan en medios públicos y/o privados que han egresado de la FPyCS-UNLP, docentes de la Facultad que ejercen el periodismo en distintos espacios, directores de las películas proyectadas, autoridades de decanato y secretarías, Madres de Plaza de Mayo, autoridades del Ministerio de Justicia, agrupaciones estudiantiles y personas invitadas de la comunidad académica.



Imagen 15. Centro Universitario de Olmos. Evento Semana del Estudiante Privadx de Libertad, 2022.

También, en la semana del 21 de septiembre, se celebra la *Semana del Estudiante Privadx de Libertad*, iniciativa promovida por la DAUC-UNLP en la que se convoca a las facultades con trabajo en cárceles y organizaciones sociales que intervienen en la temática. En tanto, otra efeméride clave es la conmemoración del aniversario de cada Centro Universitario.

Estas actividades forman parte de las políticas y estrategias de inclusión y de acompañamiento, de la construcción y sostenimiento del vínculo con el estudiantado del contexto de encierro. Así es percibido por las y los estudiantes:

Y acá en la Unidad realmente como ya tengo un recorrido y le pongo todo, porque hablo y corro desde las ocho de la mañana para que todo funcione en el Centro Universitario, me tienen confianza. Tuve mis tropiezos, mis caídas, pero me pude levantar. Yo decía que no era fuerte, pero sí, lo soy, porque pude, y gracias a la Facultades que están del otro lado acompañando y sosteniendo. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021).

Es importante la presencia de la gente de la Universidad acá, que vengan, que estén, que acompañen; porque si no fuese porque vienen ustedes, acá lo pasaríamos muy mal. Viene la familia, por supuesto, pero el día a día estudiando y sintiéndose acompañado es invaluable. La energía y la calidez también humana nos hacen generar una red, una red de vínculos, que no es fácil construir, así que es muy importante que esa red esté. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)



Imagen 16. CEU “Juana Azurduy” (UP8). Evento Semana del Estudiante Privados de Libertad, 2022.

Las elecciones estudiantiles constituyen otro evento significativo en los Centros universitarios de las unidades penitenciarias donde interviene la FPyCS. Docentes, autoridades y agrupaciones estudiantiles presiden las mesas y fiscalizan el proceso electoral que se desarrolla, generalmente, durante una jornada en horario escolar.



Imagen 17. UP32 Florencio Varela. Elecciones estudiantiles UNLP en el CEU, 2022.

Acciones de extensión

Desde la FPyCS se realizan acciones de articulación con la Universidad y la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación para el desarrollo de proyectos pedagógicos intramuros y se articula con otros proyectos que son iniciativas de docentes de la casa de estudios vinculados a extensión universitaria y voluntariado.

Por citar un caso, se puede dar cuenta del “Taller de Braille” que gestiona la Comisión de Discapacidad de la Facultad y que trabaja con participantes del taller “El Ágora” de la Unidad 9 en la realización de carteles indicadores en braille (señalética adaptada) destinados a la unidad académica, que son colocados en aulas y pasillos para la accesibilidad de estudiantes con discapacidad visual⁹⁶.

Yo participé en el taller de radio con usted, no sé si me recuerda”, dice el estudiante Pablo A. en su primera presentación escrita en el ciclo lectivo 2020 a su docente de una asignatura de primer año. Las palabras del estudiante dan cuenta de que, a través de estas iniciativas de extensión, cuando llegan a la cárcel, muchas personas prisionizadas descubren la Universidad y vislumbran el acceso a estudiar una carrera universitaria como posibilidad, como horizonte cercano y futuro. (Notas de campo, “Registro de la primera clase”, 02/03/2020)

En cuanto a los proyectos históricos, en 2004 se reconoce una primera iniciativa de extensión en cárceles presentada por la unidad académica y aprobada por la UNLP, luego se desarrolla un recorrido sostenido en el territorio carcelario, donde se identifican prácticas y experiencias impulsadas por actores institucionales en articulación con espacios colectivos de la Universidad, la propia Facultad y otros actores colectivos del Estado y de la comunidad vinculados con la temática.

Desde la Secretaría de Derechos Humanos de la FPyCS, en articulación con otras secretarías, los CEUS y demás actores interlocutores se gestaron y ejecutaron siguientes proyectos de extensión y voluntariado en contexto de encierro⁹⁷:

- 2006-2008. “Talleres de comunicación y producción periodística en cárceles”. Convenio FPyCS-UNLP-Ministerio de Justicia PBA.
- 2007. “Desaparecidos - Mural *Ni un paso atrás*”, proyecto trabajado conjuntamente con estudiantes de la UNLP del pabellón 4 de la U9, la muralista Cristina Terzaghi (Facultad de Artes UNLP) y el Programa EduCa.
- 2007-2008. “Talleres de formación periodística, gráfica y radiofónica en la Unidad 9 y 33”. Proyecto de Extensión UNLP.

⁹⁶ Asimismo, la Comisión de Discapacidad desarrolla actividades con el Centro de Estudiantes Universitarias “Juana Azurduy” de la Unidad Penitenciaria N°8 de Mujeres para la digitalización de textos destinados a personas con discapacidad visual que cursan en la Facultad.

⁹⁷ Puede consultarse los fundamentos de los proyectos, así como números de resolución en el weblog https://vocesqueliberan.blogspot.com/p/historia_21.html [consultado en noviembre de 2022]

- 2009-2010. “Alfabetización digital en cárceles. Hacia una educación mediada por TICs en contextos de privación de la libertad”. Proyecto de Extensión UNLP.
- 2010-2011. “Educación en cárceles”, proyecto de Voluntariado Universitario.
- 2011-2012. “Inclusión educativa de jóvenes en situación de privación de la libertad”, proyecto de Voluntariado Universitario. Res. SPU 1548 de 22/03/2012.
- 2013. “La Punta del Ovillo”, programa radial, emitido por Radio Perio, producido y conducido por estudiantes de la Extensión Áulica U9, Proyecto de extensión institucional.
- 2015. “Voces entre rejas”, talleres de comunicación en unidades penitenciarias, proyecto de Voluntariado Universitario. Res. SPU N.º 1455/14.
- 2015-2016. “Palabras Libertarias. Producción de textos para potenciar trayectorias educativas y visibilizar los contextos de encierro”. Proyecto de Extensión-UNLP.
- 2017/2018. “Secuencias en video. Talleres de lectura crítica y producción de mensajes en contextos de privación de libertad”. Proyecto de Extensión-UNLP.
- 2018-2019. “Voces que liberan. Producción de textos para potenciar trayectorias educativas y visibilizar los contextos de encierro”. Proyecto de Extensión-UNLP.
- 2020-2024. “Voces que liberan. Comunicación/educación/género en cárceles”, Programa de Extensión UNLP.
- 2022. Voluntariado Universitario SPU "Hablemos de Género en cárceles".
- 2022. Voluntariado Universitario SPU "Derechos de género en cárceles".

Asimismo, se encuentra en curso el proyecto de Extensión UNLP “Voces que liberan II. Comunicación/educación en cárceles” (2022-2023) y en evaluación por parte de la Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación dos iniciativas de Voluntariado vinculadas con la temática de derechos de género en el territorio carcelario.

La actividad extensionista resulta clave en los procesos de inclusión educativa cuando es comprendida en el sentido freireano de diálogo y comunicación, posibilita “el encuentro de los actores sociales, de sus territorios, incorporando a la reflexión la idea, exactamente opuesta, de la necesidad de que esos actores sean, al revés, introducidos, incorporados, *dentro* de la trama institucional y cognitiva de la Universidad” (Rinesi, 2020b, p. 146).

Los temas redundan en la promoción del derecho a la educación, a la comunicación y en los últimos años se incorporó la temática relativa a derechos de género en contexto de encierro.

Así se entiende esta mirada sobre la actividad extensionista desde la perspectiva de docentes que sistematizaron uno de los proyectos de extensión en cárceles mencionados:

En la actualidad, desde el diálogo con las instituciones de la comunidad, con sus actores y circunstancias, la extensión propone interrogarse sobre los modos de construir agendas de trabajo colectivo y el fortalecimiento de las políticas públicas, especialmente aquellas enfocadas a los sectores más desfavorecidos en términos materiales y simbólicos (...) Al enfocar este razonamiento en los modos de intervención en las instituciones penales, es posible encontrar la oportunidad para poder volver sobre las propias prácticas y no quedarse entrampado/a en prácticas subsidiarias o compensatorias que impidan ver la inscripción sociocultural de los fenómenos. (Vivas Arce y Zapata, 2018, p. 7)

Acciones de investigación

Desde que la Facultad inició su intervención en contextos de encierro punitivo, la pregunta por la cárcel se hizo presente en los distintos espacios, además de la extensión universitaria, tales como el Centro de Estudiantes, los equipos de cátedra, los programas de estudios, los ámbitos de intervención preprofesional, la investigación y/o producción de las tesis de grado y posgrado, entre otros.

La unidad académica promueve anualmente actividades de investigación y de discusión académica, tales como congresos, jornadas y otros eventos considerados como espacios de fortalecimiento del campo comunicacional que -como se señaló en el marco conceptual- es un campo transdisciplinar. La temática de las cárceles siempre encuentra un lugar en la agenda de estos espacios, ya sea en los ejes de extensión, educación popular, gestión universitaria, inclusión educativa, entre otros.

Se destacan en esta línea la generación de eventos propios y regulares como el Congreso de Comunicación y Ciencias Sociales desde América Latina (COMCIS) y/o el Congreso de Jóvenes, Medios e industrias culturales (JUMIC), en los que “educación en cárceles” es un eje que siempre está presente, tanto para la presentación de ponencias como para la generación de espacios de debate como talleres, conversatorios y/o paneles.

Respecto de las tesis de grado, se desarrollaron durante 2010-2020 más de doscientos trabajos relacionados con el tema, de acuerdo con el registro que suministra la Biblioteca y Centro de Documentación Multimedia de la unidad académica y el Servicio de Difusión de la Creación Intelectual es el Repositorio Institucional de la (SEDICI) de la UNLP, tras realizar búsquedas con las palabras clave “personas privadas de libertad”; “cárcel”; “cárceles”; “encierro” y “contexto de encierro”. Asimismo, en las revistas y en las *Actas de Periodismo y Comunicación* que edita la Facultad se ha ido incluyendo la temática de educación en cárceles de manera progresiva.

En el año 2019, desde la Facultad se presentó al Programa de Incentivos a la Investigación del Ministerio de Educación de la Nación el Proyecto “Sistematización de experiencias de las políticas de Derechos Humanos en la Universidad Pública. El caso de la Facultad de Periodismo

y Comunicación de la UNLP (2004-2017)”, en el que se enmarca esta tesis, que cuenta con una línea de indagación sobre la modalidad educativa en contexto de encierro.

Acciones de visibilización

En el marco del *hacer y quehacer* institucional, en materia ESCE, se editan publicaciones que sistematizan parte de los trabajos realizados por estudiantes del Programa, se incluyen productos comunicacionales (gráficos, radiofónicos, audiovisuales y multimediales). Estas acciones de visibilidad pretenden instalar el tema e incidir públicamente en la agenda académica, el espacio público y el ámbito político en torno a los derechos educativos de las personas privadas de libertad.

Se promueve, asimismo, la sistematización y socialización del trabajo y de los materiales en el sitio web institucional y en medios de comunicación universitarios, comunitarios y masivos. Por otra parte, se pone en valor la elaboración de los textos académicos como libros y ponencias con trabajos de docentes y estudiantes sobre la experiencia de educación en cárceles.

En tanto, según los informes de gestión de la Secretaría de DDHH de la FPyCS (2010 a 2022) se han gestionado entrevistas, testimonios e informes con TV Universidad, Radio Universidad AM y FM, Radio. Perio, Radio Nacional, Radio Provincia, Radio Futura y Radio Estación Sur. Lo mismo sucede en Revista *La Pulseada*, *Revista Jurídica* y los Diarios *Contexto*, *Diagonales* y *Página/12*. A través de los medios mencionados, autoridades de la Facultad visibilizan la intervención en modalidad ESCE.

Se llevan adelante jornadas, congresos, paneles, artículos en revistas y ponencias, ya sea en la propia casa de estudios o mediante la participación institucional referentes de la Facultad en eventos relacionados con la temática organizados, coordinados y/o realizados por otras instituciones u organizaciones. En cada edición de la ExpoUniversidad la FPyCS presenta una mesa con producciones realizadas en contexto de encierro.

Cabe mencionar, además, la disponibilidad de un estante en la biblioteca académica en la que se sistematizan textos vinculados directa e indirectamente con la temática de educación en contexto de encierro. Estos esfuerzos por documentar las prácticas y socializarlas permiten visibilizar el tema e historizar sobre la modalidad educativa mediante la generación de espacios de debate y discusión desde la propia Facultad y la elaboración de productos comunicacionales que reflexionan sobre la experiencia desde la perspectiva de estudiantes, docentes y autoridades académicas.

Obstaculizadores en los muros burocrático-institucionales

Se trata de un derecho inalienable e indiscutible, escrito en la Constitución Nacional, en la legislación educativa nacional e internacional. No es un derecho relativo más, es un derecho que, en la situación de encierro, se vuelve reparador de otros derechos. Y lo subrayamos porque esto no siempre resulta obvio. Es algo que requiere volver a ser enunciado y, en algunos casos, hay que hacerlo elevando el tono de voz, tanto al interior de la comunidad educativa como en los estrados judiciales y en los despachos de aquellos y aquellas que toman decisiones sobre las personas en situación de cárcel. (García, Pascolini y Zapata, 2020, p. 195)

La intervención educativa en cárceles supone el abordaje desde su *complejidad* (Herrera y Frejtman, 2010), que -a su vez- requiere, desde una mirada comunicacional, poder desarmarla y deconstruirla para comprenderla: reconocer los contextos, las tramas, los actores, los conflictos. En tal sentido, se identifican obstaculizadores en los muros burocrático institucionales que, en el cotidiano, obturan el ejercicio del derecho a la educación.

Esta complejidad radica en la tensión que implica un Estado que tiene la guarda de las personas detenidas y debe garantizar el ejercicio de sus derechos, al tiempo que asume una función punitiva reflejada en la Ley de ejecución penal. “Esta doble posición resulta particularmente significativa en el análisis de las prácticas cotidianas en las instituciones de encierro donde la lógica de la seguridad y el disciplinamiento prima por sobre otras posibilidades” (Herrera y Frejtman, 2010, p. 17).

Desde el sistema penitenciario

En la práctica cotidiana la gestión educativa de la Facultad en cárceles se encuentra con diversas situaciones que vulneran el derecho a la educación en cárceles de la provincia de Buenos Aires. Desde la experiencia específica que se desarrolla desde la FPyCS es posible sintetizar estos obstáculos desde las siguientes dimensiones de tipo materiales, estructurales y burocrático-administrativas de parte del Servicio Penitenciario Bonaerense: faltante de espacios físicos, uso de espacios educativos para otros fines, carencia de recursos técnicos y tecnológicos, centralización de la información de las demandas estudiantiles, decisiones arbitrarias sobre la acreditación de estudiante y su recorrido académico, privilegio de las cuestiones asegurativas sobre las educativas, movimientos constantes de la población estudiantil, represalias a estudiantes organizados.

Respecto de la carencia de infraestructura edilicia disponible y adecuada para la accesibilidad y disponibilidad de la educación, esto se identifica como un problema estructural en el ámbito penitenciario:

El faltante de espacios áulicos para el dictado de las clases es otro de los agravamientos que padecen: hace más de un año que no se terminan de construir las dos aulas que ampliarían en

parte la inclusión educativa y la obra no tiene fecha de culminación. (CPM, 2018, p. 437. Citado por CNPT, 2021)

Sobre este aspecto, la Facultad gestionó la posibilidad de contar con dos aulas “propias” en el Centro Universitario “Santo Tomas de Aquino” de la UP9 para garantizar el dictado de clases, en el marco del primer convenio que firmó con el Ministerio de Justicia de la PBA.

Al momento de iniciar la carrera en contexto de encierro hablamos de una extensión áulica en contexto de encierro. El Ministerio nos ofrecía la Unidad 45 de Melchor Romero para llevar las cursadas de la carrera, querían que fuera una unidad universitaria y nosotros dijimos que sería más conveniente para los equipos docentes contar un espacio físico en una unidad penitenciaria cercana a la Facultad. Entonces dispusieron del Centro Universitario “Santo Tomas de Aquino” que funciona en la unidad 9 de La Plata (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

Desde entonces se garantiza allí no sólo el cursado de asignaturas, sino también la constitución de mesas de examen y otras actividades académicas, de extensión, recreativas y culturales con la presencia de autoridades institucionales, docentes, ayudantes y tutores; se trata de un espacio propio, universitario, al que los agentes penitenciarios no ingresan. Asimismo, en el año 2015 se llegó al compromiso junto con los estudiantes de ese Centro de resignificar un espacio de castigo, como son las denominadas *leonerías* penitenciarias, transformándolas en un espacio áulico.

Quiero contarles a las personas invitadas aquí presentes que este lugar, el aula en que estamos desarrollando este evento del Día del periodista, eran leonerías donde se castigaba, se torturaba a las personas y donde hubo compañeros que perdieron la vida (Notas de Campo “Día del Periodismo en la UP9”, fragmento del discurso de Christian, vicepresidente del CEUSTA, 04/06/2022)

Además, la posibilidad de ofertar materias de carácter bimodal o virtual también facilita la presencia de la Facultad sin la necesidad del espacio físico sino de otro territorio pedagógico, que en esta experiencia es un complemento, como es la virtualidad de las clases.

En el SPB pusieron todo el énfasis para que haya internet, vinieron, instalaron, pusieron los cables, todo de maravilla, como que les encantó la idea, digamos, como que hay predisposición, yo lo veo por ese lado, políticamente les sirve, les sirve para no sacar gente afuera. Pero, por otro lado, hay compañeros que el juzgado no los autoriza a ir a La Nueva a cursar y menos a la sede de la Facultad en el Bosque y que en la virtualidad pudieron meter diez materias y demostrarle al juez que la persona realmente quiere estudiar. (Entrevista al estudiante Adrián, 2021)

La fortaleza que tiene, por lo menos la Facultad de Periodismo, es la pedagogía de la presencia, de ir y de dar la clase y estar ahí, porque, de hecho, la ley en el capítulo de Educación en contexto de encierro cuando habla de educación superior habla de propuestas

a distancia, virtuales, y la Facultad nunca quiso eso... Pero bueno, yo creo que el contexto nos tiene también que poner alerta para revisar ciertas prácticas y, sobre todo, teniendo en cuenta esto de que algunos estudiantes se habían quedado estancados y si no fuera por esta cuestión de la virtualidad, no hubieran podido pasar esa barrera. Y es importante esto, porque si no es como que llega a un punto, queda el límite, y no se termina de garantizar el derecho. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

En relación al uso de espacios educativos para otros fines, se presenta una tensión: la visita familiar es una de las cuestiones prioritarias y más importantes para una persona que se encuentra privada de libertad; pero al haber tantas personas detenidas en un mismo lugar, los espacios disponibles de la cárcel para la visita resultan siempre insuficientes, por ende, se utilizan las aulas universitarias como espacio para recepción de visitas y esto muchas veces colisiona con la posibilidad de ingresar al Centro Universitario para cursar.

Matías viene super bien en la cursada, y está muy contenido por sus compañeros, que lo acompañan un montón y claramente ha generado una relación afectiva que está buena. También en lo pedagógico es super comprometido, lee, participa, re bien. Hace unas semanas había dejado de aparecer y ahora me escribe diciendo que están todos medio enfermos ahí y que se estaba recuperando pero que le está costando. Pero más allá de eso, estaba con la limitación de que se quedó sin acceso a internet y los sábados que es el día que él cursa la maestría no tiene acceso al centro de estudiantes. (Notas de campo, “Comunicación personal de un docente de Posgrado de la FPyCS”, 04/07/2022)

Yo no puedo cursar las materias virtuales que se cursan los viernes a la tarde y sábados a la mañana porque ¿vivo que ahora los fines de semana el Centro recibe a las visitas? Y yo no recibo visitas, pero no me puedo meter con las visitas de mis compañeros porque las visitas son sagradas acá. (Notas de campo, “Visita institucional a la Sede U9”, 05/07/ 2022)

La carencia de recursos logísticos y de personal en el área educativa resulta ilustrativa en la siguiente respuesta institucional a la solicitud que realizara el estudiante J.G.N., referente a Salida Extraordinaria hacia la UNLP a fin de participar de cursadas intensivas de verano 2022. Las autoridades del sistema penitenciario bonaerense sintetizan su negativa a trasladar a una sede académica a un estudiante con los siguientes argumentos:

No es viable realizar el movimiento por las siguientes cuestiones: No se cuentan con los recursos Humanos disponibles en virtud a la disminución del personal por COVID-19 positivo, contacto estrecho y goce de licencias anuales; No se cuenta con recursos Logísticos disponibles (carencia de móvil oficial); Abultada condena (indicador potencial a tener en cuenta para una eventual fuga). (SPB-Documento GDEBA de fecha 31/01/22)

Ante la negativa de salida a cursar materias obligatorias, las estrategias institucionales que despliega la Facultad son de tipo denunciativo-informativas: informes a diversos actores como SPB, Ministerio de Justicia y Juzgados; de política pedagógica: en caso de que la materia de

referencia cuente con alta demanda, se tiene en cuenta la posibilidad de ofertar las veces que fuera necesario en la Sede U9; si se trata de una de las últimas materias, se articula con el Programa de Terminalidad en Extensiones Áulicas.

La FPyCS desarrolla un proceso de acompañamiento para propiciar la finalización de las trayectorias de los y las estudiantes tanto en las sedes en funcionamiento como en aquellas en las que ya se ha cerrado su implementación. Para ello se cuenta con un equipo de docentes que apoyan la presentación en mesas de finales, y en la concreción de Trabajos Integradores Finales de Licenciatura. (DDHH-FPyCS, 2022)

En relación a la carencia de recursos técnicos y tecnológicos en los espacios de estudio, se destacan los problemas derivados de la endeble conectividad a internet y la baja disponibilidad de dispositivos con determinada tecnología que se volvieron un obstáculo para garantizar, por ejemplo, el acceso a las clases virtuales en la pandemia por COVID-19 lo que generó grandes dificultades para continuar con sus estudios (CPM, 2021, p. 68).

La falta de espacios físicos apropiados individuales y colectivos; las implicancias negativas por no contar con el material de estudio (manuales, libros y bibliotecas) se reflejan en el desempeño en las cursadas o exámenes; el precario o nulo acceso a la tecnología y la conectividad refuerza el aislamiento y la exclusión del conocimiento científico y general. (CPM, 2021, p. 68)

Cuando quisimos pasar a la segunda parte (ver el corto *Dios, construcción y destrucción*) tuvimos varios problemas técnicos para resolver la situación, la *tablet* no tenía función de insertar *pen drive*, no teníamos internet, la tele no leía el formato guardado en el *pen drive*. Mientras tanto, empezamos a leer el texto (...). Finalmente, el presidente del centro de estudiantes llevó su computadora al aula y pudimos ver el corto, esto llevó el resto de la clase. (Notas de campo, “Fragmento de la relatoría de Malena García, docente adscripta”, 2019)

Ante esta problemática extendida en la gestión educativa en general y de contextos de encierro en particular, respecto de las condiciones materiales, se fundamenta la necesidad institucional de construir, de manera permanente, articulaciones con diferentes actores y estrategias colectivas que permitan el real acceso y permanencia en el sistema educativo. Los equipos docentes llevan a las clases sus propios recursos técnicos y de conectividad y/o aquellos que se encuentran disponibles en el área de Producción de la Facultad, previa gestión de autorización del ingreso de esos recursos por parte de la Facultad ante el Servicio Penitenciario.

Por otra parte, se reconoce en términos de *obstaculizadores*, la centralización de la información por parte del SPB de las demandas estudiantiles. Esta medida resulta arbitraria toda vez que las gestiones desde el Servicio Penitenciario para la inscripción de estudiantes (a carrera, cursadas o mesas de examen) no se informan debidamente, se realizan fuera de los plazos administrativos y académicos que determina la casa de estudios. En consecuencia, las personas

privadas de libertad se ven obligadas a petitionar judicialmente, por medio de demandas, que se garanticen sus derechos educativos, tal como se desprende de oficio librado por el Juzgado de Ejecución del Departamento Judicial La Plata con fecha 11 de abril de 2017:

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. en los autos caratulados “Actuaciones de oficio en turno - Estudiantes Universitarios Cárcel N.º 9 de La Plata- s/ Actuaciones art. 25 inc. 3 CPPBA”, (...), con el objeto de poner en su conocimiento que en el marco de las presentes actuaciones se tomó contacto con privados de la libertad estudiantes de la carrera de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. En dicha ocasión los mismos manifestaron que, pese a sus reiterados pedidos, las autoridades de dicha cárcel no han realizado las inscripciones en tiempo y forma para las materias correspondientes al ciclo lectivo en curso. (Oficio emitido por el Juzgado de Ejecución Penal N°2 Depto. Judicial la Plata, 11/04/17)

Cuando llegué a la Unidad, en la Junta de Admisión me preguntaron qué realizaba antes de estar detenida. Les dije: “soy estudiante de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires” y me respondieron que no tenían nada para ofrecerme, porque no había un convenio con la UBA y que veían imposible el traslado a las mesas de exámenes a la Capital. Como que, de una u otra manera, me dijeron que a nivel educativo podría buscar un curso. Y yo conocí a una compañera que estudiaba Periodismo y los tutores que iban a la unidad. Entonces llamé a la Facu, consulté cuándo eran las fechas de inscripción, cómo era el Plan de Estudios, cuáles eran las condiciones y demás y mandé a un familiar a inscribirme. En las unidades, generalmente uno se inscribe en el área educativa y desde ahí se gestionan todas las autorizaciones, yo hice al revés porque me habían dicho que no tenía mucho para hacer. Desde ahí fue que llegué mi inscripción desde la Facultad a la Unidad y pude comenzar a estudiar. (Entrevista a la estudiante Marcela, 2021)

Asimismo, en ciertas ocasiones el personal penitenciario abocado a las coordinaciones educativas de las unidades penitenciarias envía a la facultad de manera extemporánea o parcial pedidos de inscripción a materias o asignaturas que los estudiantes solicitan. En ese sentido, como acción estratégica desde la FPYCS se gestionan inscripciones por diversas vías, con el objetivo de no excluir a ningún estudiante de las cursadas: inscripciones que llegan por parte de familiares o de las y los propios estudiantes vía telefónica, correo electrónico o por medio de papeles escritos a mano que se entregan en los encuentros institucionales que se realizan previo al inicio de las actividades académicas.

Tenía el aval judicial, porque gracias a Dios, no tuve problemas en todo mi trayecto educativo estando en contexto de encierro, el juez me acompañó un montón, pero me costó mucho el aspecto educativo, porque la Unidad no me quería inscribir, siempre había un pero, siempre había un algo que llevaba a que no quisieran mandar las inscripciones a la Facultad para hacerlo. Así que volví a hacerlo al revés, a través de la Facu. La Facu de Periodismo siempre me acompañó un montón, creo que hasta el último día generaba mucha demanda. La Facu me inscribió y mandó la inscripción al SPB y ahí el SPB no tuvo otra opción que mandarme

el aval educativo, porque ya estaba la inscripción realizada. (Entrevista con la estudiante Marcela, 2021)

En la actualidad, el hecho de poseer teléfonos celulares y otros dispositivos tecnológicos con conectividad por parte de las personas privadas de libertad hace que la comunicación entre la Facultad y los Centros Universitarios en cárceles sea más directa, más fluida y más operativa en tal sentido. En consecuencia, las preinscripciones a carrera, cursadas y mesas examinadoras se realizan, desde abril 2020, de manera personalizada y a través de formularios disponibles en el blog institucional del Programa de Educación Superior en Cárceles. Esto implica que no haya intermediación de la gestión penitenciaria en las preinscripciones tanto a carreras como a cursadas o mesas de examen, así como tampoco en el envío de la documentación que es recepcionada a través del correo del Programa EduCa de manera digitalizada y personalizada con cada aspirante y/o estudiante.

En 2020 se gestionaron de manera personalizada (sin intermediación del SPB) 30 inscripciones (estudiantes con legajo). En 2021 se contó con 50 ingresantes en el mes de marzo y otros 29 que se sumaron en el ingreso de invierno (julio 2021). En tanto, en el ciclo lectivo 2022 se sumaron 80 ingresantes que obtuvieron legajo académico en el mes de marzo último y otros 70 en la inscripción de invierno. (DDHH-FPyCS, 2022, p. 5)

Otra cuestión que forma parte de los obstaculizadores tiene que ver con las decisiones, muchas veces arbitrarias, que se toman desde el servicio penitenciario en relación a las facultades identificativas de quienes son estudiantes regulares de la UNLP y quienes no:

Quiero pedirles ayuda porque yo ya tengo número de legajo, realicé mi inscripción en tiempo y forma, pero el Servicio no me otorga mi carnet de estudiante y no puedo llegar hasta el Centro Universitario. No me quiero tirar a nadie en contra, pero hay compañeros que tienen ese carnet y no están estudiando. Por eso les pido su ayuda. (Notas de campo. “Fragmento de mail con reclamo, enviado por un estudiante ingresante al Programa Educa”, 30/08/2022)

Y también respecto del acceso y recorrido académico: desde los inicios del programa educativo en cárceles de la FPyCS, las personas privadas de libertad cursan, tanto en la sede central como en la Extensión Áulica UP9. En los siguientes párrafos, recuperados de la resolución dictada por la Sala III del Tribunal de Casación Penal de la PBA, en relación al *habeas corpus* presentado por un grupo de estudiantes universitarios (HC N° 5242-3 del año 2017) se evidencia la toma de decisiones arbitrarias que realiza la gestión penitenciaria respecto de las actividades académicas, las sedes donde cursar y los recorridos sobre los planes de estudios:

A.H., quien se encuentra alojado a disposición del TOC 2 San Isidro, manifiesta ser estudiante de Periodismo con 9 materias aprobadas. La resolución del SPB le impide continuar la carrera por medio de cursadas por promoción, se le impone rendir cuatro materias por medio de

exámenes libres antes de acceder a las cursadas, que podría rendirlas durante el trayecto de la carrera al no ser obligatorias. (foja 2)

G.R., quien se encuentra detenido a disposición del TOC. 3 de Lomas de Zamora, dice ser alumno regular de la UNLP. Recuerda que en el año 2006 se firmó un convenio entre la Facultad y el Ministerio de Justicia Provincial por el cual se dicta el curso de Adaptación Universitaria y se constituyen mesas examinadoras de las seis primeras materias. Con la resolución dictada por el SPB se impide el acceso a las cursadas por promoción. Que no le permitieron inscribirse en las asignaturas. (foja 2)

M.D., quien depende del Juzgado de Ejecución 1 de La Matanza y es estudiante de Periodismo. Dice que el año anterior aprobó cuatro materias y que este año se había propuesto cursar materias cuatrimestrales y dos de carácter anual y el Coordinador Educativo de la Unidad le dijo que no podía inscribirse porque primero debía rendir las ocho materias de modalidad libres incluidas en el convenio celebrado entre el SPB, Ministerio de Justicia y Facultad de Periodismo. Que ese convenio no posee esta condición, esas materias se pueden rendir. (foja 2)

B. H. quien se encuentra detenido a disposición del TOC 5 de La Plata, es estudiante en la UNLP, dice que conforme la resolución que le notifican puede inscribirse solo en las materias bajo la modalidad de exámenes libres, no pudiendo cursar como era su voluntad. Que la educación va más allá de acceder al material de estudio e instruirse por cuenta propia, que con esa resolución lo excluyen de las cursadas por promoción. (foja 2)

Ante la negativa de salida a cursar materias obligatorias, las estrategias institucionales que despliega la Facultad son de tipo informativas: informes a diversos actores como SPB, Ministerio de Justicia y Juzgados; de política pedagógica: en caso de que la materia de referencia cuente con alta demanda, se tiene en cuenta la posibilidad de ofertar las veces que fuera necesario en la Sede U9; si se trata de una de las últimas materias, desde el Programa EduCa se articula con el Programa de Terminalidad en Extensiones Áulicas.

La FPyCS desarrolla un proceso de acompañamiento para propiciar la finalización de las trayectorias de los y las estudiantes tanto en las sedes en funcionamiento como en aquellas en las que ya se ha cerrado su implementación. Para ello cuenta con un equipo de docentes que apoyan la presentación en mesas de finales, y en la concreción de Trabajos Integradores Finales de Licenciatura (FPyCS-UNLP, 2022).

Ante ello, la facultad promueve visitas institucionales específicas para conversar con estudiantes respecto de los recorridos de los planes de estudios y las opciones de cursadas, en coordinación con el Centro de Estudiantes que conduce la agrupación Rodolfo Walsh. En esas instancias de diálogo se remarca al estudiantado que la decisión de qué materia cursar y en qué momento hacerlo lo determina el propio plan de estudios y la unidad académica por medio de sus propuestas estratégicas de continuidad y terminalidad.

Ustedes pueden dar las materias libres si quieren, en el momento en que quieran. La única limitación es que pueden llegar a tener una correlativa, para ello tienen disponible en el blog del Programa el cuadro de correlatividades. Nadie les va a poder decir “esto no pueden cursar”, solamente el SIU. (Notas de campo “Visita institucional a UP1 Olmos. Fragmento del discurso de Alfonsina, tutora del Centro de Estudiantes, 21/06/22)

Otro obstáculo recurrente es la prerrogativa de la seguridad por sobre cualquier ejercicio de derechos educativos, sobre todo en relación a las salidas a cursar en sedes académicas extramuros.

Requírase al Sr. Jefe del Servicio Penitenciario Bonaerense que, por donde corresponda, se realice y eleve a la brevedad un informe integral tendiente a determinar si resulta viable concretar el traslado del nombrado los días martes, en el horario de 8:00 a 13:00 horas, de acuerdo a las especificaciones efectuadas en la presentación de la Secretaría de Derechos Humanos de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social -que se adjunta al presente- a los fines que el mentado pueda asistir de manera presencial al Taller allí señalado (...) deberá especificarse si el traslado en análisis puede implicar un riesgo para sí o para terceros (Oficio emitido por el TOC N°3 Dpto. Judicial de Morón, 04/05/17)

Como se puede observar en los fragmentos presentados, los oficios judiciales dejan librado al SPB la decisión, que generalmente es desaconsejar la salida, y trae como consecuencia la interrupción de la trayectoria educativa:

Hasta el 2016 hemos tenido un promedio de entre 15 y 20 estudiantes por año que asistían a la sede Néstor Kirchner todas las semanas. A partir de ese año, el Ministerio de Justicia de la Provincia dispuso que solo pudieran asistir aquellos/as estudiantes que tiene el beneficio de la pulsera para monitoreo electrónico, lo que redujo nuestro número a 5 estudiantes, y provocó que muchos/as no puedan continuar con sus estudios, aun adeudando unas pocas materias para graduarse. Sin embargo, esta disposición no fue informada por vía oficial, debiendo enterarnos a partir de jueces a quienes sí les fue informada. (DDHH-FPyCS, 2018)

Los movimientos constantes de la población carcelaria estudiantil es un gran obturador de la trayectoria educativa. Una de las características centrales del sistema punitivo bonaerense es la alta circularidad o movilidad de las personas privadas de libertad en distintos espacios de encierro, siendo uno de los dispositivos centrales para esta circularidad los traslados intracarcelarios (Lamboglia y Germán, 2020).

Para el año 2022, y en consonancia con lo implementado por la Universidad Nacional de la Plata en su conjunto, esta Facultad ha elaborado un esquema de intervención en las unidades penales de carácter presencial (como lo viene haciendo desde el año 2009), utilizando en esta oportunidad de forma complementaria recursos virtuales y/o alternativas de bimodalidad. (DDHH-FPyCS, 2022)

La deficiente comunicación de la oferta educativa desde el sistema penal redundaba en una visión “instrumental” de la ECE y la ESCE, tanto en actores del servicio penitenciario como en la internalización de los derechos educativos por parte de las personas privadas de libertad:

En realidad, primero lo que ellos te ofrecen, es lo que refiere a cursos porque se evitan todo lo que es el movimiento. O sea, los movimientos extramuros y limitar el movimiento del personal también. ¿Qué pasa? Hay muchas compañeras que, en muchos casos, por cuestiones judiciales prefieren hacer un curso de formación profesional, dado que el artículo Ciento Cuarenta de la ley de Recompensa, o sea Estímulo Educativo, te posibilita que cada cuatrocientas horas cátedra de cursos de formación profesional, puede lograr dos meses de reducción a la pena. Para poder acceder a un régimen liberatorio, para unas salidas transitorias. las unidades fomentan eso, porque para muchas, en primera instancia es un incentivo para irse antes. Sin embargo, si bien son cursos de formación profesional, son oficios. A ellas, también les conviene, justamente por esto, para evitar los movimientos. Pero hay compañeras que se cierran con eso, y no quieren quizás inscribirse en una carrera, porque su prioridad es acotar la pena y poder acceder a un régimen liberatorio. (Entrevista con la estudiante Marcela, 2021)

Ante estas situaciones, la UNLP, a través de la Dirección de Acompañamiento Universitario en Cárceles (DAUC) promueve la promoción de las ofertas académicas que cada una de las facultades con intervención en unidades penitenciarias que conforman el “Círculo universitario en cárceles”.

Finalmente, se identifica una de las medidas más dolorosas para quienes habitan los centros universitarios en cárceles: las represalias contra estudiantes organizados. “No solamente lo incendiaron, sino que también lo saquearon. Se han robado todo: más de 20 computadoras, proyectores, máquinas de foto y televisores”, explicaba la situación a los pocos medios de comunicación interesados en el tema Abel Díaz, estudiante universitario de Sociología y vicepresidente del Centro de Estudiantes “Azucena Villaflor” de la unidad penal N°48 de San Martín.

Sólo por nombrar hechos recientes, en noviembre de 2020, tras una serie de medidas de reclamos varios en contexto de emergencia sanitaria que llevaron adelante personas privadas de libertad organizadas en Centros Universitario, agentes penitenciarios quemaron y destruyeron las aulas universitarias en las unidades 31 de Florencio Varela y 48 de San Martín, lo que puede ser leído como una revancha contra un sector de los detenidos que habitualmente reclama por sus derechos básicos.

Desde el Poder Judicial

De parte de operadores en el ámbito del Poder Judicial también es posible identificar situaciones que, por acción u omisión, cercenan los derechos educativos. Son decisiones de las y

los titulares de los Juzgados de Ejecución Penal, Correccionales o de Garantías; Tribunales Orales Criminales; Fiscales, cuyas decisiones y opiniones son vinculantes para el otorgamiento de una salida, traslado solicitado u otro requerimiento. Uno de esos obstaculizadores radica en el privilegio de la causa penal por sobre el derecho a la educación, los avales judiciales que son negados o llegan de manera extemporánea y la negación de la Universidad como interlocutor válido.

Respecto de la preeminencia de la carátula judicial, es posible afirmar que se vincula, muchas veces, con el privilegio que otorga el sistema penitenciario a la causa penal, la situación procesal y las cuestiones de seguridad por sobre los derechos educativos.

Siendo que por intermedio de la Secretaría de Derechos Humanos de la Facultad expresan su intención y preocupación por la asistencia del interno en cuestión, se les hace saber que la asistencia del causante será realizada únicamente con la debida custodia que el Servicio Penitenciario disponga, ello, en consideración a que el nombrado fue condenado por este Tribunal y luego, nuevamente, con fecha 1 de abril de 2015 por la Suprema Corte de Justicia de la Provincia de Buenos Aires, a la pena de PRISIÓN PERPETUA EN ORDEN AL DELITO DE HOMICIDIO CRIMINIS CAUSA. (Oficio emitido por el TOC N° 10 Dpto. Judicial de Lomas de Zamora, 08/10/18)

Vea el oficio, acá el magistrado de origen manifestó sobre mi salida a cursar que “la misma no puede prosperar, toda vez que el condenado H.V no se encuentra en un régimen compatible, de conformidad con lo normado por el artículo 100 y 146 de la Ley 12.256, en particular el suscrito advierte que el delito por el cual fue condenado el nombrado (HOMICIDIO EN OCASIÓN DE ROBO) se encuentra alcanzado por el impedimento establecido en el artículo 100, cuarto y quinto párrafo, de la Ley 12.256. En virtud de lo expuesto y, en el mismo sentido de lo dispuesto en el párrafo anterior, entiendo que el referido no se encuentra incluido en el Instituto de Salidas Transitorias con fines educativos, contemplado tanto en la Ley 12.256 de Ejecución Penal Bonaerense, como en la Ley Nacional 24.660 (...)”. (Oficio judicial emitido por el Juzgado de Ejecución Penal N°1, Depto Judicial de Lomas de Zamora, carátula H.V. S/ incidente de ejecución de pena”, 27/08/22)

El juzgado espera que el estudiante cuente con el sistema de las salidas transitorias por salidas educativas, conforme la ley de ejecución penal bonaerense, siendo que, el derecho a la educación no puede limitarse a una modalidad de egreso transitorio y su consecuente resolución favorable respecto de las salidas transitorias ya que reducirlo a tal modalidad implica desvirtuar el acceso al derecho a la educación como derecho constitucional y convencional. En ese sentido, también el fallo es contrario a la Ley de Educación Nacional que regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el art. 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, así como también el principio de no discriminación allí planteado.

Bueno, no me va a salir el apellido ahora, pero el Juzgado de él en un momento, cuando le pedimos que le habilite la salida a ir a rendir a la sede, nos contesta que no, que era una persona peligrosa, o sea, cosas que la ley dice que no hay que hacer, no hay discriminar por la situación procesal ni nada... Que era una persona peligrosa, no sé qué... Le contestamos eso con una abogada de la Facultad haciéndole mención a la ley y a todos los tratados posibles, y nos devuelve otro escrito donde nos dice que la educación universitaria no es obligatoria, que no es un nivel obligatorio. Entonces, como que daba lo mismo. Te encontrás con eso, por un lado, entonces, decís sí, lo sabe, sabe que es un derecho, lo sabe, pero hay una resistencia también muchas veces en el Poder Judicial, que no deja de ser un poder conservador también y patriarcal. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

Otro aspecto obstaculizador se relaciona con los tiempos de la administración de justicia, que entran en conflicto con los tiempos académicos y los tiempos burocráticos del servicio penitenciario, lo que en definitiva deviene en avales judiciales negados o expedidos de forma extemporánea:

B. H. quien se encuentra detenido a disposición del TOC 5 de La Plata, es estudiante en la UNLP, dice que el Tribunal nunca le otorga el aval judicial para el traslado, que por eso tiene solo seis materias aprobadas. (HC N°5242-3 foja 2)

El Juzgado mayormente no las da a las pulseras de monitoreo electrónico para que podamos salir a la facultad. Acá en la Unidad 9 hay nueve personas con pulsera de un total 260 estudiantes universitarios que la pedimos, digamos, que es casi el 10%, ¿Cuánto es? Es ínfimo el número. (Entrevista al estudiante Adrián, 2021)

Ante estas situaciones, desde el área educativa en cárceles de la Facultad, se acompañan - vía *mail* o correo postal según sea el requerimiento judicial- avales institucionales a los órganos judiciales intervinientes de cada estudiante que lo solicite en los que se informa días, horarios, lugares y modalidad de cursada, examen, práctica pedagógica y/o cualquier otra información relativa a la actividad académica.

Esta acción estratégica muchas veces dinamiza el circuito burocrático que requiere la decisión judicial de otorgar o no salidas o movimiento de traslado por estudio a la sede central o a la Extensión Áulica UP 9 en los casos de las y los estudiantes que no se encuentran allí alojados.

Por otra parte, el estudiantado también genera estrategias jurídicas para anticipar las salidas como la presentación de los escritos por derecho propio

En tal sentido, elevo solicitud para que se me autorice el movimiento de traslado desde la Unidad Penitenciaria N°24 hasta la Sede académica indicada para garantizar el acceso a cada cursada y así poder avanzar en mi trayectoria académica y, en virtud de ello, se contemple un “aval genérico anual”. El pedido se fundamenta en que si solicitare a V.S. los correspondientes avales judiciales para las actividades propuestas en los distintos momentos del calendario académico de la Facultad (cursadas de verano, cursadas de invierno, cursadas cuatrimestrales y/o anuales, mesas de examen, etc.), resulta una excesiva y ardua tarea a lo

largo del año calendario para los operadores jurídicos. Asimismo, en los hechos concretos - en reiteradas ocasiones- los avales no se terminan de tramitar, lo que impide avanzar en la trayectoria académica; esto produce no sólo un impacto negativo que propicia sobre el proceso de formación académica sino también en la progresividad de la pena. Por lo expuesto, solicito que se me conceda el correspondiente “aval genérico anual” cuya pertinencia conduzca a efectivizar la progresividad en mis estudios universitarios. Sin más saludo a V.S. con atenta consideración. (Escrito judicial, estudiante Mario, 20/03/22)

Cabe destacar que, en estas interlocuciones y dimensiones que atraviesan al estudiantado en situación de cárcel, desde los órganos judiciales se suele considerar de manera privilegiada la opinión de la gestión penitenciaria, en tanto no se reconoce a las instituciones universitarias como actores interlocutores legítimos.

Las respuestas a las numerosas solicitudes de avales judiciales que se emiten desde la FPyCS para que a las y los estudiantes se les autorice la salida a cursar a la Sede Central, por ejemplo, o las sugerencias de traslado de estudiantes que tuvieron derivaciones a unidades carcelarias alejadas del Circuito Universitario de la UNLP se responden directamente a la Jefatura del SPB y cada estudiante recibe la notificación a través del área de Registro de Internos.

La estrategia institucional para limitar esta actitud es llamar telefónicamente o comunicación vía *mail*, a los juzgados, defensorías, cámaras y/o fiscalías para informar sobre las situaciones específicas y explicar, sobre todo, la modalidad educativa, las diferencias entre las otras carreras y Programas y dar cuenta de los alcances y limitaciones del programa educativo en cárceles de la Facultad, sobre todo cuando las denegatorias resultan recurrentes. El hecho de responder negativamente a una petición o solicitud de parte de las y los estudiantes resulta una constante.

De 30 personas inscriptas para cursar materias en la sede central de la Facultad, solo obtuvieron permiso judicial para usufructuar esas salidas, seis personas, cuyas causas están radicadas, principalmente, en los departamentos judiciales de La Plata, Quilmes y San Martín.

Facilitadores en los muros burocráticos y punitivos

Como se viene sosteniendo, los hechos sociales tienen una enorme complejidad toda vez que se los aborda desde una perspectiva comunicacional, es así que en estos hechos que se describen más arriba es posible encontrar matices y prácticas diferenciadas a la generalidad, que también son parte de los procesos institucionales que intervienen en la garantía del derecho a la educación superior de las personas privadas de libertad. El territorio carcelario es, entonces, ese

espacio habitado complejamente, un “lugar delimitado por lo real, lo imaginario y lo simbólico donde esas delimitaciones marcan los bordes que encierran al territorio en sí mismo; pero, como tales, esas orillas están en constante movimiento” (Carballeda, 2008, p. 77).

Al respecto, Matías Finucchi (2014) sostiene que “cuando la cárcel y la universidad confluyen en un mismo proyecto, lo nuevo generado trasciende la mera suma de sus partes, se genera un espacio específico que posee componentes propios” (p.4). Esos “componentes propios” dependen de las dinámicas situadas que tiene cada experiencia institucional, pero también de las confianzas construidas que, en principio, adoptan una forma de “nudo” entre dinámicas diferentes pero enlazadas, capaces de ser desatadas (resignificadas). Aquí se entiende a esos nudos pasibles de ser desatados como “facilitadores”

Los diversos actores sociales

La figura del coordinador educativo en el ámbito del Servicio Penitenciario Bonaerense muchas veces resulta un “actor clave” en la gestión educativa en contextos de encierro para facultar y operativizar procesos de inclusión educativa:

- *Cuando hay compromiso e involucramiento real con la tarea:*

Llama la coordinadora de educación del complejo penitenciario de La Plata; está un poco desbordada, habla rápido, con tono angustiado y dice que hace poco tiempo tomó el cargo y que se está informando de cómo funciona la universidad en la cárcel. Aclara que llama de manera excepcional, agrega que en realidad se encuentra de licencia pero que su superior le demanda trabajo todo el tiempo, además de que está realizando una capacitación obligatoria. A continuación, detalla cuántas unidades penitenciarias tiene a su cargo y enumera ocho: unidades 8, 9, 10,12,18, 33, 34, y 45 -donde están los jóvenes adultos- explica. Finalmente, puntualiza acerca del motivo último de su llamada: pide, por favor, que le llevemos fotocopias a un estudiante que está preparando una materia libre. (Cuaderno de campo, nota sobre “Llamada de coordinadora educativa”, 2020)

Iba a cursar a la Facultad con custodia, con personal de escuela. Por disposición del SPB, tiene que ir alguien con un rango como un Prefecto o un Alcaide Mayor y alguien del área de Seguridad que acompañe. Tuve un buen acompañamiento del área educativa en ese sentido. El personal de escuela del Servicio Penitenciario es gente muy humana, que acompaña, son chicas muy jóvenes que trabajan y luchan a la par nuestra; porque a veces las disposiciones no son de ellas sino del lineamiento que les bajan. Pero no me sentí incómoda, porque también eran chicas a las que les encantaba ir a la Facu. Ellas no ingresan a las aulas, entonces yo ahí era una estudiante más. Había tenido la experiencia de transitar la Universidad antes de estar detenida, por lo tanto, no se me dificultó. Sí, me sentía rara, porque los movimientos son limitados y si quiero ir al baño siempre tenía alguien que me caminaba atrás. Si quería ir al buffet, tenía alguien que estaba caminando atrás; sobre todo en las primeras cursadas, después bueno ya era -no sé si quizás me acostumbré, en algún momento- pero sabía que era la única manera que tenía para poder seguir estudiando. (Entrevista con la estudiante Marcela, 2021)

Mira, el Centro de Estudiantes de acá es el más grande del círculo universitario y tenemos la posibilidad de que el coordinador educativo dentro de todo, es el que más compromiso tiene con el Centro de Estudiantes. Entonces, como que hay una armonía entre el Servicio, en este caso y este Centro, porque yo antes cuando contaba los problemas te estaba generalizando en todas las unidades. No te quiero decir que siempre es así, porque hay pibes que aún no salieron [a cursar] y había móvil, pero dentro de toda esa represión y todo lo que esos ideales que tiene el Servicio Penitenciario, podemos contar con, hay una buena conexión entre el Centro de Estudiantes lo que propone, y el Servicio lo que nos brinda a través de este coordinador educativo. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

- *Cuando se resuelven situaciones a pesar de la coyuntura institucional:*

“Me sacaron en la ambulancia de la Unidad 9 a cursar a la Facultad”; “Me sacaron en el auto del director de seguridad para poder venir desde la unidad” o “La guardia que me acompañó me dio fuerzas para cuando estaba por entrar a rendir”, son frases que, eventualmente, suelen escucharse de boca de las y los estudiantes. (Notas de campo, “Enunciados de estudiantes”, 2017-2022)

Por otra parte, jueces de Ejecución Penal, como los titulares del Juzgado de Ejecución Penal N° 2 de Quilmes y/o del Juzgado de Ejecución N° 1 de La Plata, se destacan por conformar mesas de diálogo entre estudiantes, autoridades penitenciarias, educativas y ministeriales ante las recurrentes situaciones problemáticas diagnosticadas en las demandas escritas o comparendos, sus visitas a los Centros Universitarios y/o las recorridas por los despachos de las facultades con trabajo en cárceles.

Las organizaciones sociales de derechos humanos, así como los espacios de militancia y agrupaciones estudiantiles resultan actores estratégicos clave en la promoción y garantía del acceso a los derechos educativos de las personas privadas de libertad:

Cuando empezamos el trabajo en cárceles, mirábamos para los costados y casi nadie iba a ese territorio: docentes de Derecho tomando exámenes, alguna que otra experiencia de extensión, docentes que iban con proyectos personales... Teníamos dos alumnos inscriptos en la carrera. Pero hoy miramos a los costados y vemos una Dirección de Acompañamiento en la Presidencia de la UNLP; vemos más carreras, organizaciones sociales, agrupaciones militantes... Y si miramos hoy nuestra experiencia, tenemos 700 personas a quienes se les gestionó un legajo universitario en la Facultad, estudiantes con trayectorias avanzadas, también quienes han egresado, que siguen carreras de posgrado; tesis, cátedras y muchas prácticas vinculadas con contexto de encierro punitivo. (Entrevista a Jorge Jaunarena, 2022)

La familia, por su lado, ocupa un rol fundamental en el tránsito de la persona privada de libertad por la institución carcelaria y resulta de apoyo en lo afectivo y también acompaña en cuestiones de índole administrativa ante los órganos judiciales y/o las instituciones educativas.

Por otro lado, se subraya el lugar estratégico que tienen las organizaciones que realizan las organizaciones sociales, organismos de derechos humanos y entidades como el Comité Nacional

Contra la Tortura, quien ha sumado una línea de monitoreo específica sobre los derechos educativos en lugares de encierro y emite recomendaciones al Estado y a las instituciones educativas.

Potencialidades de las acciones

La intervención no es una cuestión meramente técnica sino un proceso situado que conlleva siempre una pretensión de transformación (Carballeda, 2022). En tal sentido, para que el derecho a la Universidad en contexto de encierro punitivo pase de ser un hecho meramente formal o legal, se vuelve necesario poder identificar las acciones institucionales de la intervención cotidiana que logran darle una materialidad y concreción.

Aquí se identifican, desde una perspectiva comunicacional, las potencialidades y desafíos del trabajo realizado por la unidad académica en la modalidad de ámbitos de privación de la libertad a partir de reconocer las políticas y estrategias desplegadas en la acción cotidiana, su sentido y actores clave intervinientes.

- *Institucionalización del área ESCE*: la conformación de un equipo de trabajo, con personas formadas en el tema específico de educación en contexto de encierro, con trayectoria en el trabajo y con presencia y referencialidad en los Centros de Estudiantes y, en particular, con el estudiantado de la Extensión Áulica Unidad 9. El Programa se sostiene mediante la labor comprometida y cotidiana que realizan todos los actores sociales que conforman la institución.
- *Institucionalización de la Sede U9*: en dicho espacio, en articulación con el CEUSTA, se garantiza el cursado de asignaturas, la constitución de mesas de examen y otras actividades académicas, de extensión, recreativas y culturales con la presencia de diversos actores de la Facultad. Es un espacio propio, universitario, al que los agentes penitenciarios no ingresan.
- *Inclusión integral del estudiantado*: se promueve, asimismo, que estudiantes en situación de privación de libertad puedan cursar en la Sede central de la casa de estudios para fortalecer su trayectoria formativa y atravesar la vida universitaria desde el sentido de pertenencia. Así, en los pasillos de la facultad circulan estudiantes de distintas unidades penales que llegan a cursar con custodia, sistema de monitoreo electrónico u otro tipo de medida dispuesta por autoridades judiciales.

- *Pedagogía de la presencia:* presencia permanente de autoridades, coordinadores y docentes en la extensión áulica, visitas, participación activa en actividades.
- *Articulación estratégica con diversos actores:* en la intervención cotidiana, la FPyCS articula con diferentes actores institucionales internos y externos, lo que ha permitido y sigue favoreciendo el quehacer institucional en materia ESCE.
- *Información a órganos judiciales* en los que tienen radicadas las causas penales las y los estudiantes, no sólo para informar cada estado de situación y avance académico (inscripción a materias, a mesas examinadoras), sino también para demandar a los organismos competentes la garantía del derecho a la educación (dar cuenta de cuando no se efectúa el traslado a cursar o rendir o cuando a la persona se la traslada a una unidad penitenciaria donde no puede continuar su trayectoria educativa).
- *Promoción de la extensión:* en la gestión se sostienen actividades de extensión universitaria en distintas unidades carcelarias que incluyen instancias de capacitación de las personas privadas de libertad en la promoción de derechos, en especial el derecho a la Universidad.
- *Producción de visibilidad:* en el marco de estas actividades se generan acciones de visibilidad, se producen materiales de comunicación, se elaboran ponencias, artículos y se organizan jornadas, encuentros y otros eventos académicos vinculados con la temática, para dar a conocer el tema y sensibilizar a otros actores.
- *Producción de conocimiento:* desde la gestión ESCE se acompaña en el desarrollo de asesorías de tesis, becas y proyectos de investigación que indaguen sobre la educación universitaria en cárceles y la experiencia de la FPyCS en particular. Asimismo, se incorporó la temática de educación superior en cárceles en proyectos de investigación.
- *Promoción de capacitaciones docentes:* a través ADULP-UNLP se propician instancias formativas, por medio de cursos específicos, sobre educación en contexto de encierro.
- *Diseño de estrategias pedagógicas* con foco en la educación en derechos en contexto de encierro (por ejemplo, incorporación de la temática en los cursos y seminarios sobre DDHH, consideración del territorio carcelario en las prácticas preprofesionales, entre otras).

CAPÍTULO V. TRAYECTORIAS UNIVERSITARIAS EN CÁRCELES

Pensarse en la Universidad desde la cárcel



Imagen 18. CEUSTA. Clase en el Aula Magna, 2022.

Abordaje de las trayectorias estudiantiles

La ampliación de la estructura universitaria en la Argentina, fundamentalmente en el período 2003-2015, sumada a otras políticas públicas en materia educativa (legislación, mayor financiamiento, obligatoriedad del secundario, institucionalización de la modalidad ECE), hizo que las universidades públicas se encuentren con “nuevos sujetos” que integran el espacio universitario (Morandi *et al.*, 2019) y realizan determinadas trayectorias.

Las trayectorias estudiantiles se pueden definir como el recorrido que se inicia -en este caso- en el acceso a la Universidad, donde las personas se van apropiando de ciertas “culturas académicas” (Bracchi, 2016); esto implica hablar no sólo contenidos curriculares sino también otros aprendizajes que forman parte de lo que la autora denomina “el oficio de estudiante”. Se trata de un proceso de apropiación y puesta en tensión de los capitales culturales propios de las personas. Es decir, no todas las personas llegan de la misma manera ni transitan la institución del mismo modo.

En los distintos estudios sobre el tema, se reconocen trayectorias “ideales” y “reales” (Terigi, 2007); “diversificadas” (Bracchi, 2016); “continuas”, “discontinuas”, “fragmentadas” o “recurrentes” (Ros, Benito, Germain y Justianovich, 2016). En tanto, Varela, Rodrigo y Rotouno (2017) sostienen que, además, resulta fundamental considerar el impacto de cuestiones sociales, así como el impacto que tiene en la vida anímica el tránsito por los “tramos críticos”: en el caso de estudiantes de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, lo constituyen el ingreso, el acceso al ciclo superior y la instancia de tesis.

Desde una perspectiva comunicacional, se trata de reconocer cómo son experimentados y significados estos itinerarios situacionales que requieren de una mirada también situacional, ya que no hay un único modo de recorrer la Universidad. En consecuencia, estas trayectorias se terminan definiendo no sólo en el aprendizaje y la acreditación de las materias cursadas y aprobadas en la carrera sino en los modos de “experimentar” el rol de estudiante y su tránsito por la institución de educación superior. En ese devenir se construyen procesos subjetivos e intersubjetivos particulares.

La mirada sobre las trayectorias estudiantiles de personas privadas de libertad requiere de un encuadre que vincule comunicación y educación como un campo específico de saberes y prácticas (Huergo y Fernández, 2000). Esta perspectiva posibilita dar cuenta de actores históricamente situados y de trayectos vitales que requieren ser considerados en virtud de diversas dimensiones del contexto que los atraviesan.

En el caso de las personas que se encuentran en situación de cárcel, el abordaje de la trayectoria estudiantil exige ser mirada desde un entramado de atravesamientos y mediaciones institucionales: la cárcel, el sistema judicial, la Universidad, la familia (o visita), las organizaciones sociales, los grupos de pares, entre otras.

En caso de contar con estudios universitarios interrumpidos por la privación de libertad, las personas suelen demandar su derecho a la continuidad educativa (como se ha enunciado en el Capítulo III respecto de casos fundantes en el Centro Universitario de Devoto y la UNCuyo, entre otras). Pero la mayor parte de quienes se encuentran en privación de libertad suelen llegar a la Universidad a partir de la interpelación de sus pares: “me enteré acá que podía estudiar”, “en mi rancho hay varios que estudian y me entusiasmaron” y por la promoción que realizan las escuelas y agentes, las familias, los Programas de ESCE y/o los espacios militantes desde la extensión. Aquí radica una paradoja significativa: la Universidad recién aparece como un horizonte de posibilidad en la situación de cárcel.

El “oficio universitario” (Bracchi, 2016) durante el tránsito de una pena privativa de la libertad ambulatoria se va construyendo mediante la apropiación de las reglas del juego propias de la intersección Universidad-cárcel. Para ello, la persona pone en juego sus capitales culturales y

simbólicos previos al tiempo que se va apropiando de nuevos capitales. En tal sentido, problematizar las trayectorias estudiantiles de personas privadas de libertad requiere enfocar en algunos aspectos situacionales que se derivan de aspectos contextuales: el trayecto educativo y laboral previo, las condiciones de detención, la unidad penitenciaria de origen, el pabellón que se habita, la burocracia punitiva, la situación procesal y las sanciones, los accesos materiales al estudio, así como la incidencia de la perspectiva de género.

Trayectorias de personas privadas de libertad

Al mirar las trayectorias académicas de estudiantes en contexto de encierro, es necesario considerar aspectos que hacen a la configuración de una persona adulta, con una historia escolar y laboral previa, su presente y sus aspiraciones futuras. En tal sentido, en el marco de esta investigación se articuló con el Programa EduCa de la FPyCS-UNLP para realizar una encuesta a estudiantes de la Extensión Áulica Sede Unidad 9, la cual se llevó a cabo durante el mes julio de 2022.

Un total de 75 estudiantes de distintos Centros Universitarios que cursan en la Sede UP9 respondieron las preguntas sobre dimensiones clave de la vida previa a la prisión: edad al momento de la detención, nivel educativo y trabajo (aclarando si era “formal” o “no formal”). Por otra parte, se indagó sobre dimensiones vinculadas a la vida en la prisión: si recibe visitas y quiénes son esas visitas; cómo fue el acceso a la Universidad en contexto de encierro; las motivaciones y expectativas sobre la carrera universitaria y la actividad laboral que realiza en la unidad penitenciaria.

Edad de ingreso al sistema penal

En cuanto a la edad que la persona tenía al momento de ingresar al sistema penal, en la encuesta realizada a estudiantes del programa EduCa el 44 % manifestó tener entre 20 y 29 años, seguido del 24 % que alegó tener entre 30 y 39 años. En tanto, el 18.7 % dijo contar con menos de 20 años al momento de su detención, el 12 % expresó tener entre 40 y 49 años y el 1.3 % restante señaló que su edad era de 50 años o más.

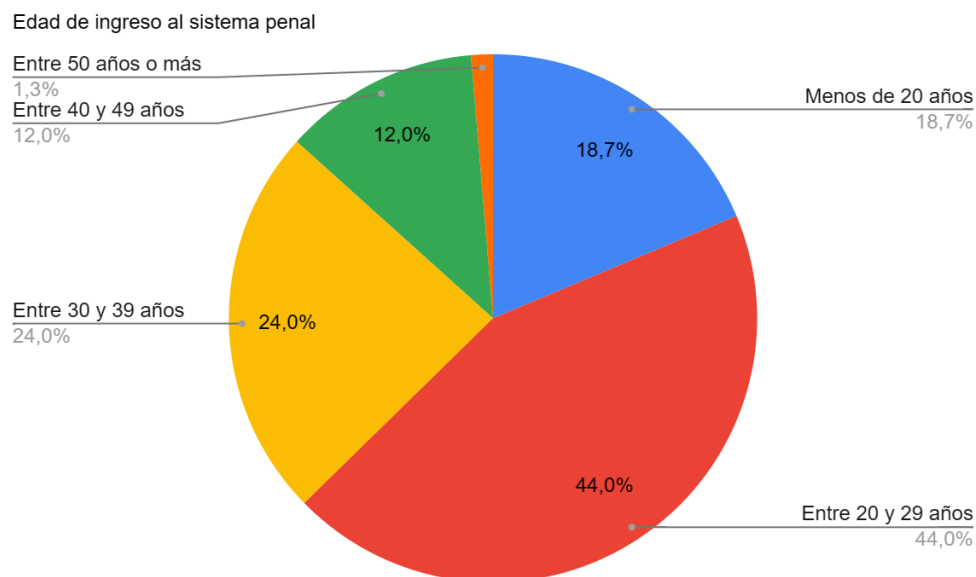


Gráfico 5. Edad de ingreso al sistema penal. Elaboración propia en base a encuesta a estudiantes del Programa EduCa, 2022.

Trayectorias educativas previas

Respecto del nivel educativo, el 5.1 % ingresó a la cárcel con estudios primarios incompletos y el 10.1 % con dicha escolaridad completa. Sobre los estudios secundarios, un 22.8 % indicó que en su ingreso al sistema penal tenía el nivel incompleto, en tanto un 43 % lo había completado. En relación con la educación terciaria, un 6.3 % señaló contar con estudios incompletos al llegar a la cárcel y 3.8 % dijo haberlos completado. Por último, acerca de estudios universitarios, un 1.3 % refirió tener el nivel completo y otro 7.6 % incompleto.

La cifra de personas que ingresan a la cárcel con el nivel secundario completo es prácticamente cercana a la mitad de la población encuestada, pero no deja de ser indicativa de que la obligatoriedad de la educación y el incremento en el financiamiento educativo aprobados por ley en 2006 constituyen una clave significativa en este sentido. En 2006, el porcentaje de personas que llegaban a las cárceles del país con el nivel educativo medio completo era del 4 % (SNEEP, 2006, p.11) y en 2020 esa cifra asciende a más del doble: 10 % (SNEEP, 2021, p. 43).

Sobre los estudios terciarios y/o universitarios previos al ingreso a la cárcel, aparecen mencionados los siguientes: Licenciatura en Turismo; Técnico Despachante de Aduanas, Tecnicatura en *Maitre y Sommelier*; Instructorado en Musculación y Culturismo; Mandatario de Bienes Muebles; Profesorado de Educación Física; Técnico en Análisis de Sistemas y Técnico en Seguridad

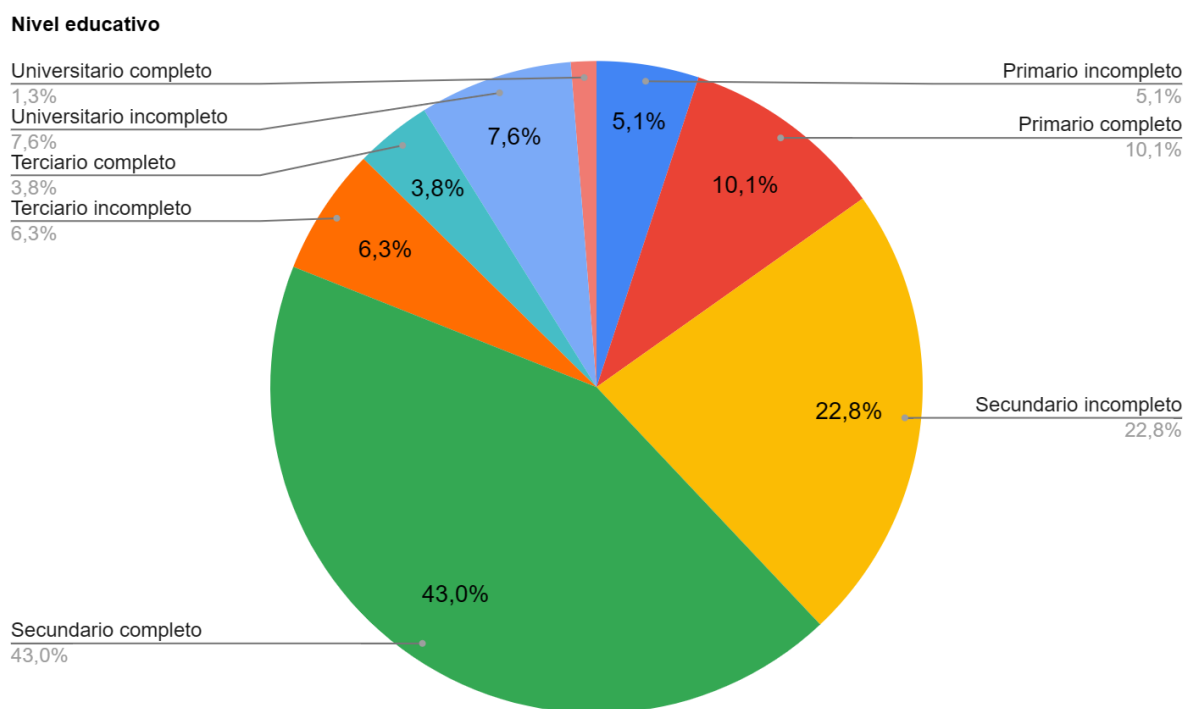


Gráfico 6. Nivel educativo al momento de ingresar al sistema penal. Elaboración propia en base a encuesta a estudiantes del Programa EduCa, 2022.

Trayectorias laborales previas

Con relación al trabajo, el 14.7 % indicó que no tenía trabajo al momento de la detención; el 42.7 % que poseía un trabajo formal, el 38.7 % que desempeñaba labores en un trabajo informal y el 4.0 % restante no respondió al indicador. Estos números dan cuenta de que más de la mitad de estas personas no estuvo cubierta por la legislación laboral.

Desde una mirada de derechos, quienes realizan trabajos de tipo informal carecen de condiciones laborales dignas (sus ingresos suelen ser escasos e inestables, al igual que sus jornadas laborales, también pueden inestables y extendidas; con nulos servicios de salud laboral, beneficios previsionales y formación para el trabajo), lo cual ubica a estas personas y a sus familias en situaciones de vulnerabilidad económica y laboral.

Respecto del tipo de trabajo formal se destacan ocupaciones como empleado/a de comercio, comerciante, chofer, operario, mantenimiento, productor de seguros, gestoría, repartidor y servicios de limpieza. En tanto, sobre el trabajo informal se repite: ayudante de albañil, electricista, changarín y fletero.

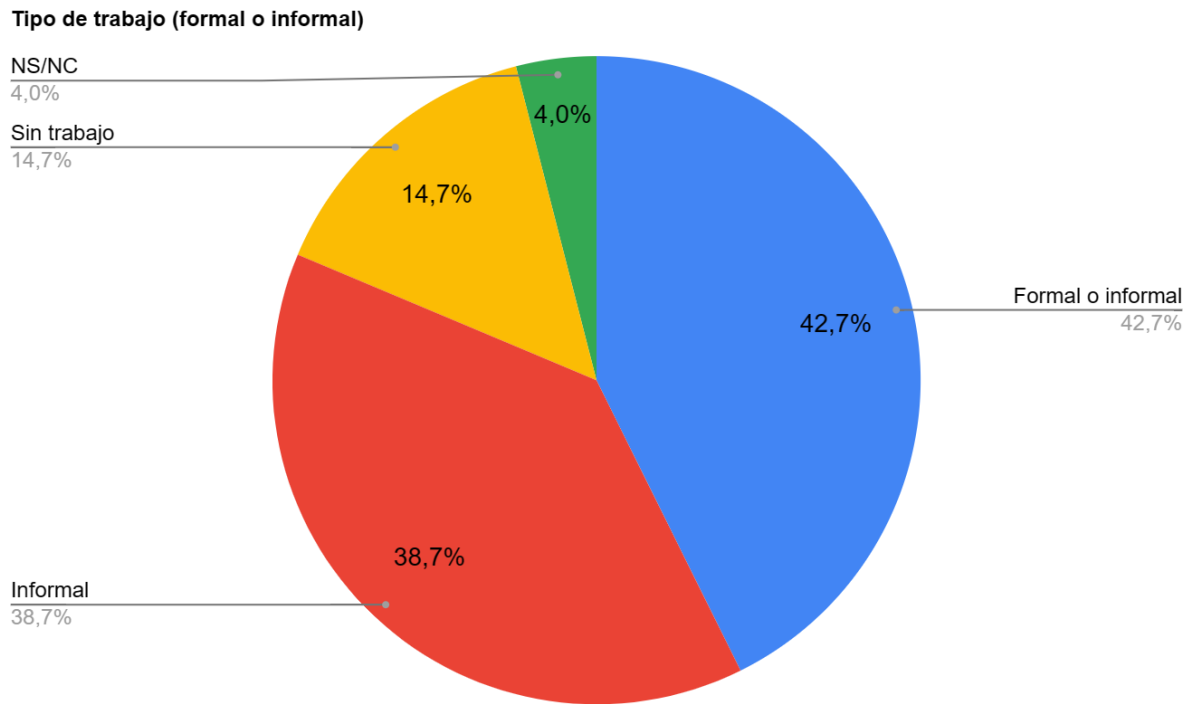


Gráfico 7. Tipo de trabajo al momento de ingresar al sistema penal. Elaboración propia en base a encuesta a estudiantes del Programa EduCa, 2022.

Conocer la Universidad en la cárcel

De acuerdo con las encuestas y lo relevado en las entrevistas semiestructuradas realizadas a las personas privadas de libertad que estudian en la Extensión Áulica Unidad 9 en las que se indaga cómo conoció la Universidad en contexto de encierro se tiene que este conocimiento se da, en gran medida (53.3 %), por la motivación de otras personas que se encuentran en la misma situación de encierro punitivo y que, previamente, la han transitado de alguna manera.

Asimismo, aparece mencionado que se conoce el derecho a estudiar por medio de información proporcionada por la escuela media (13.3 %), las autoridades del Servicio Penitenciario (16 %), a través de información proporcionada la Universidad (6.7 %) y/o por familiares (5.3 %).

En pocos casos se alegó conocer el acceso a la Universidad por “conocer los derechos personales” (4 %) y en un caso la persona mencionó que supo que podría estudiar en la Universidad encontrándose en contexto de encierro “por el policía que me detuvo”.

¿Cómo te enteraste de que podías estudiar en la Universidad en contexto de encierro?

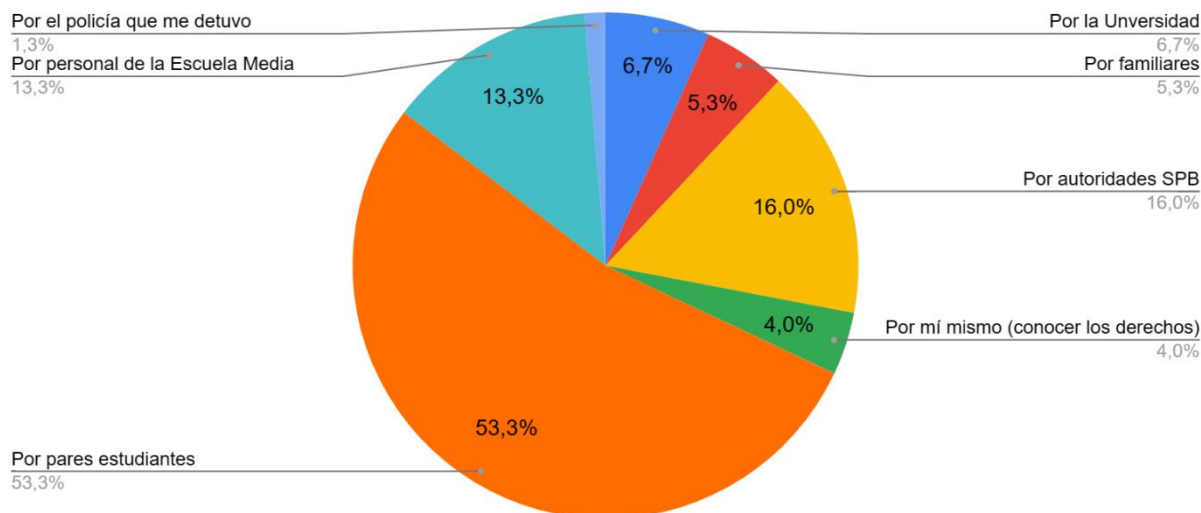


Gráfico 8. ¿Cómo te enteraste de que podías estudiar en la Universidad en contexto de encierro? Elaboración propia en base a encuesta a estudiantes del Programa EduCa, 2022.

Las personas entrevistadas, que participan en lugares protagónicos en los Centros Universitarios, generalmente llegan a la cárcel con estudios secundarios terminados, pero esto no siempre es así, como se señaló más arriba, sólo el 43.2% de la muestra contaba con nivel secundario completo al momento de ingresar a prisión.

El caso de Adrián es significativo: estuvo detenido en una comisaría, desde allí fue derivado a un Juzgado y desde ese lugar fue trasladado directamente a la Unidad 9 porque su condición de salud en ese momento le requería atención médica y allí se encontró por primera vez con la Universidad:

Yo tenía estudios secundarios en una escuela técnica. El último año, por tener 18 años, empecé a transitar la calle más fluido y dejé materias de lado, y como eran materias técnicas, nunca me avoqué a la educación, porque la verdad... No, no sé por qué. Si en su momento no lo hice, no lo hice. Cuando caigo detenido (...) empecé a ver qué herramientas tenía cerca como para agarrar. Entonces, vi que había que involucrarse en la cárcel (...) Vi el camino de la educación, las personas que rodean ese entorno, me pareció que era más a mi estilo que meterme en otro ambiente. (...) Al principio estaba negado a dar las materias que me faltaban y sabía que el secundario era casi ya obsoleto para mí, ya no lo iba a poder recuperar (...) Nunca me imaginé esto [de empezar una carrera universitaria] estoy a ocho materias, por ahí, de recibirme de profesor, y es como que guau, llegué, y ese esfuerzo, ese sacrificio que hice me lo valoro día a día para poder continuar. Antes no tenía conocimiento de lo que era la educación universitaria. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

Marcos, por su parte, comenzó realizando oficios y talleres en contexto de encierro, luego formalizó sus estudios secundarios e ingresó a la Universidad:

Yo llegué acá y estuve en shock un tiempo, no caía que estaba preso y que iba a estar acá mucho tiempo. Después me deprimí, no quería hacer nada. Veía a los pibes que iban a jugar

al rugby, a los talleres de oficios y empecé con eso. Después me entusiasmé para terminar el secundario y tuve que hacerlo todo acá. Y un compañero ahí me entusiasmó para que pueda seguir estudiando. No sabía que yo podía entrar a la Universidad o que estaba esa posibilidad. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

Nelson es referente del Centro Universitario en la UP 12 de Gorina. Hizo el Profesorado en Comunicación en un periodo récord de cuatro años en su segunda vuelta a la cárcel:

Tengo 14 años en total de privación de libertad, estuve siete años y diez meses la primera vez. Salí y en la segunda causa llevo seis años y cuatro de esos años estudiando Periodismo. En ese tiempo me había alimentado de violencia y no de educación en la cárcel. Repliqué esa violencia en la calle. En la segunda vuelta me encontré con la Universidad. Fue con el compa “El chileno” Regules que compartíamos pabellón en la Unidad 24 de Florencio Varela en 2018. Yo lo veía que él salía a estudiar a la calle y venía a la noche al pabellón. Y quise hacer lo mismo. Y él me ayudó a inscribirme, me llevó los papeles a la Facultad. (Entrevista con el estudiante Nelson, 2022)

En menor medida, las y los referentes de los Centros Universitarios de las unidades penitenciarias con las que la FPyCS articula cuentan con estudios previos o han iniciado una carrera universitaria que no avanzó o que quedó inconclusa al momento de la detención:

Había empezado la Facultad de Derecho en la UBA y al poco tiempo caí detenido. Los primeros días que vine a esta Unidad empecé a salir, a buscarle la vuelta para salir del pabellón, digamos, salir a ir a conocer, a explorar... Igual no tengo ese recuerdo exacto de cómo me enteré de la presencia de Universidad, sólo sé que llegué hasta la escuela y me encontré con el Centro de Estudiantes. Y ahí un compañero me invitó a participar. (Entrevista con el estudiante David, 2021)

Desde primer grado a quinto año del secundario lo hice en una escuela privada católica de Ciudadela. Después empecé a estudiar en la UBA, Arquitectura, nada que ver, en la Ciudad Universitaria. Ahí me quedo embarazada de mis mellis, me caso y abandono los estudios. Estando detenida en Azul una compañera de cocina me comenta que tiene a su primo detenido en la Unidad 38 de Sierra Chica y que estudiaba abogacía. Le escribí una carta a ese muchacho que no recuerdo su nombre, le pedí ayuda, me contestó rápidamente, y me envió a una profesora, una abogada llamada Soledad Kelly, creo que es defensora allá en el departamento judicial. Bueno, ella vino y se interesó en la propuesta de que en la Unidad 52 de Azul haya un Centro Universitario. (...) Se acopló y ahí nos preparamos para rendir el ingreso a la Facultad de Derecho de la UNICEN. Éramos cinco compañeras y todas aprobamos, era muy difícil, porque a las 12 te cortaban la térmica de la luz, así que estudiaba por el pasaplato, era todo un desafío, era algo nuevo que le poníamos a la Unidad. (...). Con la prima de ese muchacho, fundamos ALMA, el Centro de Estudiantes de la unidad de Azul que hoy sigue funcionando (...) Después, viajando de comparendo conocí compañeras que me contaban que en la Unidad 8 y 33 de La Plata estudiaban, y dije “uy, quiero ir ahí, estudiar allá y estar cerca de mi familia”. (Entrevista a Viviana, 2021)

Había empezado Psicología y trabajaba en una oficina. Cuando llego a la Unidad conocía a una chica allegada a mí que me decía: “vayamos a estudiar, dale”. Y yo le decía que a la 9 no

quería ir por cuestiones personales. Pero me interesaba la carrera hasta que pude empezar a venir a la Facultad. (Entrevista con la estudiante Celeste, 2021)

*Motivaciones y expectativas*⁹⁸

Respecto de las motivaciones y expectativas a la hora de estudiar una carrera universitaria durante la privación de la libertad, un estudiante hace mención a la escasez de la oferta educativa: “mi motivación mayor está en mí mismo, la carrera que elegí fue porque también te limitan mucho a la hora de poder elegir una carrera... Haciendo una selección de las pocas que ponen sobre la mesa elegí está (Periodismo)”. Luego, en las respuestas a la encuesta se mencionan con mayor frecuencia las siguientes enunciaciones relacionadas con las motivaciones y expectativas:

- *Motivaciones*: “aprender”, “formarme”, “crecer como persona”, “ser mejor persona”, “me motiva dar el ejemplo a mis hijos”.
- *Expectativas*: “poder estudiar”, “avanzar en mis estudios”, “terminar la carrera”, “recibirme”, “conseguir trabajo al salir”, “trabajar en función del título”, “adquirir nuevos conocimientos y luego ver si me dedico a la carrera”.

Las motivaciones, en general, expresan un perfil de estudiante deseado y esperado por un imaginario de “buen/a ciudadano/a”, donde el tránsito por la cárcel implicaría no ser una buena persona y el hecho de estudiar implicaría aprendizaje y formación para el crecimiento personal, lo que supone “ser mejor persona”. En las expectativas, en tanto, se expresa un sentido de deseo enfocado en poder transitar un trayecto universitario “ideal” y, a su vez, se manifiestan temores en relación a atravesar efectivamente esa trayectoria y poder culminarla. Al mismo tiempo, en estas probabilidades de futuro se asienta fuertemente el deseo laboral en relación a la salida en libertad y respecto del título.

Por otra parte, las motivaciones y las expectativas trascienden los postulados típicos de un imaginario personal, meritocrático e ideal y se vinculan directamente al contexto y a la salida en libertad:

- *Motivaciones*: “la búsqueda de la libertad”, “[busco] llevarme algo bueno de acá”, “aprovechar la oportunidad del estudio en contexto de encierro”, “mis motivaciones son mi familia y salir diferente de este lugar”, “adquirir una herramienta para poder afrontar el día a día con mi familia en un contexto totalmente alejado de las

⁹⁸ Ver Anexo analítico. Matriz analítica “Motivaciones y expectativas de estudiantes en la FPyCS”.

transgresiones que me han llevado a perder tantos años de mi vida”, “seguir aprendiendo y motivar mi cambio para ser de ayuda a otras personas en mi situación”.

- *Expectativas*: “me gustaría seguirla cuando tenga mí libertad”, “[espero] colaborar no sólo en una sociedad ya existente sino también en el futuro donde nuestra juventud no se pierda dentro de los muros de las cárceles”, “quiero retomar y continuar el estudio, en este contexto y nutrirme de herramientas para el futuro”, “[espero poder] terminar [la carrera] para estar mejor formado para mi reinserción”.

Y en muchas respuestas se fusionan las motivaciones y las expectativas:

- “mi motivación es estudiar para cuando salga conseguir un trabajo digno”;
- “lo veo [al hecho de estudiar] como una gran oportunidad para mi vida”;
- “creo que aprender no ocupa lugar y busco aprender para ocupar un lugar”;
- “decidí que el tiempo que iba a estar privado de mi libertad lo utilizaría para provecho”.

En las respuestas a las motivaciones y expectativas de estudiar en contexto de encierro no aparece mencionada la noción de “derecho”, de hecho, en toda la encuesta esta noción sólo aparece mencionada una vez, cuando se consulta sobre el conocimiento acerca de estudiar una carrera universitaria en la cárcel. Esto es auspicioso, porque la educación universitaria es -de hecho- asumida como un derecho y en la cárcel ya constituye un derecho adquirido.

Asimismo, el derecho a la Universidad, el acceso a la Universidad en la cárcel, aparece como “una oportunidad”, “una posibilidad”, una instancia “provechosa” para “tener la mente y el tiempo ocupado”. Pero, al mismo tiempo, la Universidad es visualizada como “una herramienta contenedora y transformadora”.

Implicancias de estudiar en la cárcel



Imagen 19. Salida de la UP 31. Centro Universitario “Juan Scatolini” de Florencio Varela, 2021.

Las condiciones de detención

Cuando una persona es sometida al cumplimiento de una pena de prisión, lleva consigo la afectación por el rechazo social generalizado que existe a raíz de la producción de discursos y

prácticas estigmatizantes. En la situación de encierro carcelario encuentra, asimismo, un régimen disciplinario punitivo que incluye decisiones arbitrarias y/o contrarias a derecho.

A su vez, “quien entra a la cárcel tiene que asumir determinado rol frente al personal, frente a los otros presos y puede estar sometido a un sistema de fijación de roles durante mucho tiempo”. (Zaffaroni, 2008). Se es parte de un escenario de hostilidad y violencia institucional generalizada que tiene como consecuencia agresiones físicas, malos tratos, torturas y muertes violentas, no sólo de parte de agentes penitenciarios, sino de pares que ocupan diversos roles jerárquicos.



Imagen 20. UP 9. Vista de ingreso al patio que lleva al Centro Universitario, 2022.

Entre las situaciones cotidianas del régimen penitenciario y de la vida en prisión se destacan los “buzones de castigo”, que implican el aislamiento de la persona de su área de convivencia con el resto de la población carcelaria y el cumplimiento del mismo en recintos húmedos y fríos donde puede permanecer durante días o semanas. En tanto, el sistema circular de traslados o “calesita”

constantes de unidad penitenciaria a unidad penitenciaria es otra manera de afectar la subjetividad y el trato digno durante el tránsito de la privación de libertad, así como la interrupción de las trayectorias educativas, laborales y del grupo de referencia y familiar provocando desarraigo por la privación y/o ausencia de vínculos.

Empecé [a estudiar cuando estaba alojado] en Olmos, mi primera materia fue en 2007, rendía libre y estaba en la Unidad 1. Después me mandan a la 24 de Florencio Varela. Ahí sí empecé a cursar, fue mi primera cursada. Me llevaron tres o cuatro veces a la sede de la Facultad de Periodismo hasta que los demás hicieron un *habeas corpus* con mis precedentes para poder salir a estudiar y ahí me metieron traslado para la 43. Ahí no hice nada, estuve casi un año sin hacer nada porque no había ni colegio. Después de ahí me mandan a Olmos de vuelta, después de Olmos a la 36 en Magdalena, ahí estuve 2 días. Después a la 37 de Barker, y ahí estuve casi un año creo. No, menos de un año. Todo era pabellón de población, nunca tuve la oportunidad de estudiar porque en esos lugares no hay ningún lugar posible para estudiar. Me enteré de que estaban por hacer la extensión acá en la Unidad 9 y bueno, hice los papeles con mi juzgado y pedí venir. Mi primera entrevista con el secretario de derechos humanos de la Facultad fue a través de los buzones de castigo, yo estaba todo golpeado. Él intercedió. Y de acá no me movieron más, diez años invicto estuve en este penal y me pude recibir. (Entrevista con el estudiante José, 2020)

Buen día, le escribo porque estaba en la U31 y me trasladaron a una cárcel de Junín, yo tengo diez materias aprobadas de Periodismo. ¿Cómo puedo hacer para continuar? (Notas de campo, “Registros de mails dirigidos al Programa EduCa”, 13/03/22)

Por otro lado, los permanentes procedimientos de control, llamados “requisas”, en las prendas y cabellos de las personas, en las celdas y pabellones que habitan, resultan muchas veces arbitrarios, vejatorios y violentos; quienes offician de agentes realizadores suelen destruir los objetos personales y, sobre todo, el material de estudio (apuntes, computadoras, pendrives):

Yo tenía en mi celda todo acomodado y un pendrive llamó la atención. ¿Qué peligroso puede ser un pendrive donde tenía los textos y apuntes que me habían pasado los profes? Esto fue antes del protocolo [de portación legal de dispositivos tecnológicos]. Bueno, no me creyeron y por ese pendrive me rompieron todo. Fotos de mi familia, los cuadernos con apuntes, todo. Hasta la libreta universitaria quedó destruida. Mirá. (Entrevista con estudiante Marcos, 2021)

Resulta significativo destacar estas prácticas violatorias de derechos toda vez que afectan de manera directa no sólo la integridad psicofísica de las personas, sino que también, y particularmente en torno al tema que aquí se investiga, coartan gravemente las posibilidades reales de poder sostener las trayectorias educativas.

La unidad penitenciaria de origen

A las condiciones de detención se suman los obstáculos vinculados con el movimiento de traslado desde la unidad penitenciaria de origen hacia las sedes académicas en los días y horarios programados para cursar, rendir exámenes o participar de otras actividades académicas.

Yo perdí doce mesas de exámenes porque no me llevaban a rendir o porque me llevaban tarde y la mesa se había terminado. ¿Te das cuenta de que hubiera hecho casi la mitad de la carrera si me llevaban en tiempo y forma y aprobaba? Porque yo estudio y apruebo. ¡Con lo que me costó que mi juzgado autorice esa salida por estudios! (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

De 417 estudiantes del Programa EduCa con legajo activo, 294 son regulares, es decir que han aprobado dos cursadas o una materia por promoción o examen final -regular o libre- en el transcurso de un año (a noviembre de 2022)⁹⁹. De ese total, 83 se encuentran con alojamiento en la Unidad Penitenciaria N°9 (UP9) o sede Extensión Áulica UP9¹⁰⁰. No obstante, como se indicó en el capítulo anterior, también se registra participación de estudiantes con alojamiento en otras unidades carcelarias:

- UP 1 de Olmos. 52 estudiantes. Está ubicada en Avenida 197 y 52 de la localidad de Olmos, tiene una distancia con la Facultad y la Sede UP9 de 20 kilómetros.
- UP 8 y UP 33 Los Hornos (de mujeres): 10 estudiantes. Se encuentran en calle 149 y 70, localidad de Los Hornos, cuya distancia con la Facultad y la Sede UP9 es de 12 kilómetros.
- UP 12 de Gorina (régimen abierto) y UP 18 (Centro de Tratamiento para drogadependientes-Comunidad Terapéutica):12 estudiantes. Están situadas en calle 501 y Vías del FF.CC., en la localidad de Gorina. Tienen una distancia con la Facultad y la Sede UP9 de 12 kilómetros.
- UPs 24, 31 y 32 de Florencio Varela: suman en total 59 estudiantes. Están ubicadas en Ruta Provincial 53 Km. 15,500 y calle Buenos Aires, localidad La Capilla, partido de Florencio Varela. La distancia con la Facultad y la Sede UP9 es de 50 kilómetros.

El resto del estudiantado del contexto de encierro carcelario se encuentra en las UP N° 25 y N° 26, de Lisandro Olmos (a 15 km de distancia); UP 35 y 36 de Magdalena, (a 78 km); UP 39 de Ituzaingó (a 90 km) y UP 45 de Melchor Romero (a 15 km); UP 6, de Dolores (a 177 km). En

⁹⁹ Se tiene en cuenta el padrón confeccionado por el Centro Superior para el Procesamiento de la Información (CeSPI) de la Universidad Nacional de La Plata, "Padrón de Alumnos. Facultad de Periodismo y Comunicación Social SEDE: Unidad Penitenciaria No 9 (La Plata)". Allí se consigna quienes se encuentran en condiciones de regularidad (estudiante que aprobó una materia entre noviembre 2020 y octubre de 2022 y que cumple condición de cara a los comicios estudiantiles).

¹⁰⁰ Los datos de cantidad de estudiantes por unidad penitenciaria surgen de los relevamientos realizados por el Programa EduCa mediante la solicitud de datos a los Centros Universitarios.

tanto, el grupo de estudiantes con alojamiento en la UP9, donde se emplaza la Extensión áulica, es el que más participación activa tiene en las cursadas, aunque a veces se topa con diversos obstáculos (Notas de campo, “Conversación con estudiantes de la UP9 La Plata”, 07/03/2022):

- “No me hicieron el carnet de estudiante, por lo que no puedo llegar al Centro Universitario”.
- “Me cierran el paso a las 9.30 y mi clase es a las 10”.
- “Vine acá al Centro, pero no hay internet y no puedo hacer mi tarea”.

En los casos en que la unidad de alojamiento no es la Sede UP9, las dificultades para llegar se vuelven más considerables (Notas de campo, “Conversaciones con estudiantes en los CEUs”, diferentes fechas, 2022):

- “De Olmos no están sacando a nadie este año, ni para rendir en la sede de la Facultad ni para cursar en La Nueva”¹⁰¹ (estudiante de la UP1 de Olmos).
- “Llego tarde a las cursada porque la custodia hizo un rondín larguísimo, pero acá estamos” (estudiante de la UP 12 de Gorina).
- “El camión me pasó a buscar a las 4.30 de la mañana, venimos varios con cuestiones distintas, para llegar a mi clase de las 10 tuve que pasar por el hospital, un juzgado y otras facultades del centro de La Plata” (estudiante de la UP 24 de Florencio Varela).
- “Nosotras queremos llegar a horario a la cursada, pero no depende de la voluntad de nosotras sino de que el camión tenga nafta, del humor del servicio [penitenciario]” (estudiante de la UP 33 de Los Hornos).

Cada unidad penitenciaria, o mejor dicho la gestión de cada establecimiento o la coordinación educativa de los penales, opera de manera diferenciada. No hay criterios de trabajo comunes respecto del estudiantado universitario:

Con la gente penitenciaria de Florencio Varela históricamente hemos tenido problemas en la Facultad, por el trato con los pibes, por llevar uniforme a la sede Bosque, por querer entrar a las aulas. Con la gente de Olmos no podemos decir lo mismo porque directamente no la vemos. Históricamente de Olmos no han llevado estudiantes a la Facultad. (Notas de Campo, “Visita institucional al Centro Universitario de Olmos. Intervención de Jorge Jaunarena”, 29/11/2022)

¹⁰¹ En la jerga carcelaria la Unidad Penitenciaria N°9 es “La Nueva”.

El pabellón que se habita

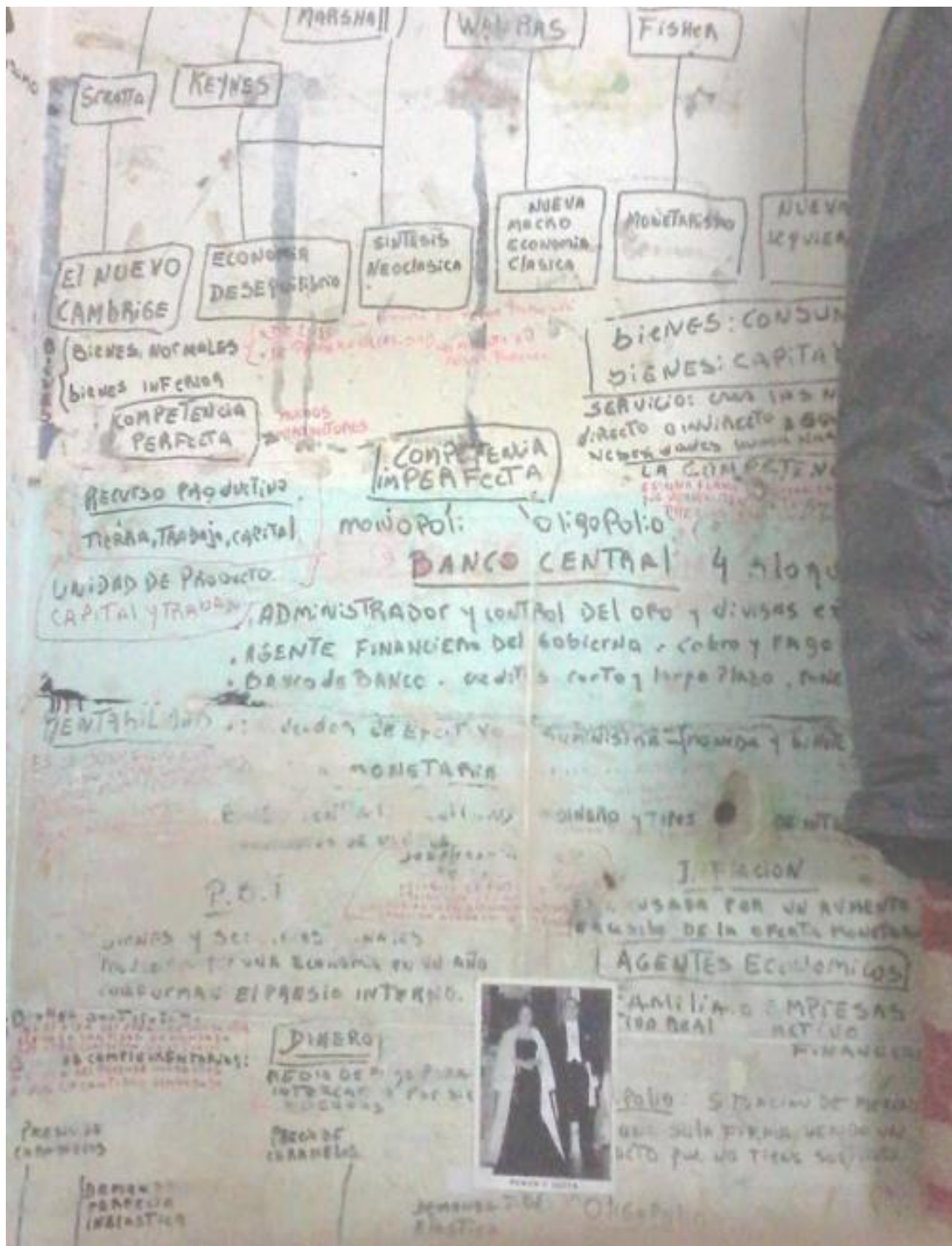


Imagen 21. Pared de la celda del estudiante José. Fuente: Martínez, J. L. (2017). Entre muros, rejas y candados me educaron [Tesis de grado]. FPYCS-UNLP. p. 99.

La situación ideal de un escenario para una persona que estudia en la cárcel es contar con un espacio adecuado para la lectura, la concentración y la producción: un recinto, al menos, iluminado, ventilado, silencioso y que cuente con un mínimo de equipamiento (energía eléctrica,

mesa y silla, computadora, libros, conexión a internet, cuadernos, lapiceras...), además de disponer de tiempo de tranquilidad en la rutina diaria para poder estudiar. Sin embargo, cuando se trata de la cárcel, estudiar se vuelve una odisea: música elevada, hacinamiento, carencia de materiales mínimos.

Al principio me costaba concentrarme por los ruidos, los gritos, las peleas, la música al palo... Después empecé a estudiar de madrugada. Me empecé a iluminar con un velador al que le ponía una remera negra encima. Empecé a hacer apuntes en cualquier papel: la parte de atrás de los apuntes, el papel higiénico... Escribí todas las paredes de mi celda con apuntes para poder repasar, para poder estudiar. (Entrevista con el estudiante José, 2020)

Oportunamente el fallo Verbitsky (2005) alertó, en ese sentido, que los lugares de privación de la libertad ambulatoria de personas deben ser considerados en función de la cantidad mínima de personas y a las condiciones de ciertas condiciones:

de aireación, de iluminación, de calefacción, de sanidad, a la cantidad de camas, de seguridad para el descanso, de contacto diario al aire libre con posibilidad de desplazamiento, de acceso al servicio médico, al sistema educativo, al trabajo y a la alimentación adecuada; condiciones éstas, que el Estado provincial no satisfacía siquiera mínimamente en virtud del hacinamiento denunciado. (p.2)

En algunas unidades penitenciarias existen “pabellones universitarios”, espacios gestionados colectivamente por el estudiantado, que intentan adecuar a las condiciones de estudios en función de la estructura edilicia en cada establecimiento. El pabellón universitario en la Unidad 9 (pabellón 4), por ejemplo, se consolidó a la luz de la conformación, estructura e institucionalización del Centro Universitario hace treinta años. Sin embargo, durante todo este tiempo el número de estudiantes ascendió significativamente, pero el pabellón sigue teniendo la misma estructura:

Dentro de esta misma Unidad los estudiantes universitarios están de dos a tres personas en una celda, o en un pabellón común con un montón de otras personas que por ahí no estudian, tienen la música a todo volumen y la puerta abierta y hay constantes roces y violencia... No tenés intimidad para enfocarte en tu estudio. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

En 1992 se armó este pabellón con el Centro de Estudiantes de la Unidad 9, y la resolución decía que la habitabilidad era de una persona por celda, por el lugar de espacio mínimo requerido para el estudio, por eso tenemos una biblioteca, por eso tenemos tres cocinas... Estaba armado para ser un pabellón universitario con celdas individuales. Pasó el tiempo, y bueno, la población universitaria aumentó, y este pabellón hoy tiene 29 celdas y hoy somos casi 40 personas en este pabellón universitario, pero después el resto de los estudiantes está desparramado por toda la Unidad. El mayor caudal es en el pabellón de la iglesia. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

No todo el estudiantado universitario habita un pabellón universitario. En la encuesta realizada a estudiantes del Programa EduCa el 26.7 % indicó que reside en un pabellón universitario, seguido de pabellón de “población común” (24.0 %), pabellón de “trabajadores” (14.7 %), pabellón “evangélico” (14.7%), pabellón de “autogestión y de “ex fuerzas de seguridad” (5.3 % en cada caso) y pabellón “literario” (2.7 %). En tanto en menor medida se habita el “régimen de casitas”¹⁰² (1.3 %) y un 5.3 % respondió encontrarse en situación de “arresto domiciliario”.

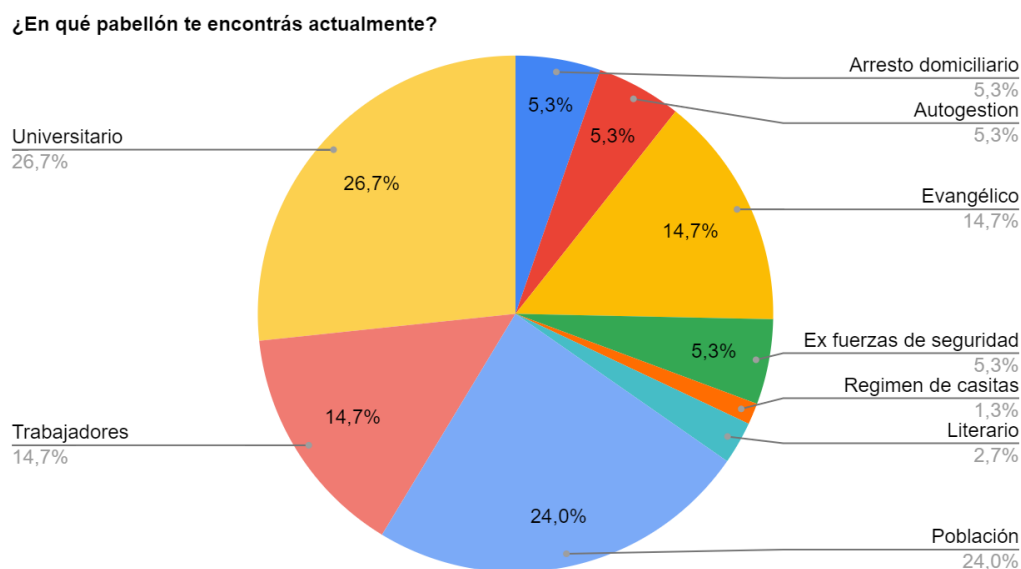


Gráfico 9. ¿En qué pabellón te encontrás actualmente? Elaboración propia en base a encuesta a estudiantes del Programa EduCa, 2022.

Sin embargo, la militancia educativa de los Centros Universitarios ha hecho que en la unidad penitenciaria de Olmos, por ejemplo, se organicen clases de apoyo con profesores de historia o de derecho en los pabellones comunes, sobre todo se organizan clases de alfabetización jurídica:

Acá vienen docentes y dan clases en los pabellones comunes. Se acomoda un poco y dan clases de apoyo ahí, como se puede, ponen una mesa y todo el pabellón escucha. Esto [la educación] cambió mucho acá la dinámica de los pabellones. Los pibes ahora se cuidan y limpian, ordenan el pabellón. Porque sirve, ayuda, transforma. Son clases de alfabetización jurídica necesarias para conocer las causas y saber qué firmar en el juzgado. (Notas de campo, “Visita institucional al CEU de la UPI Olmos. Reunión con estudiantes”, 29/11/2022)

¹⁰² Refiere al Programa “Casas por Cárcels” del Servicio Penitenciario Bonaerense, destinado a personas que les se hayan concedido salidas transitorias, y que les reste menos de dos años para que opere el vencimiento de la condena que les fuera impuesta (art. 2 RESOL-2018-256-GDEBA-MJGP). Esta iniciativa tiene por finalidad “proveer a sus beneficiarios de un ámbito físico y de desarrollo de actividades que los prepare adecuadamente para el retorno a la vida en libertad, luego de haber satisfecho las condiciones judiciales sobre ellos impuestas” (Anexo I de la Resolución).



Imagen 22. UP 8. Corredor del 1er pabellón universitario femenino de América Latina, 2022.

En relación a la población femenina, tras varios reclamos, pedidos y demandas a diferentes actores (autoridades ministeriales, penitenciarias y universitarias) las estudiantes de La Unidad Penitenciaria N° 8 situada en la localidad de Los Hornos (La Plata) conformaron un pabellón universitario que fue inaugurado en marzo de 2021. Este pabellón fue presentado como el primer pabellón femenino de estudiantes universitarias de América Latina¹⁰³ y participaron en su inauguración el ministro de Justicia y DDHH de la provincia de Buenos Aires y su par del Instituto

¹⁰³ FPyCS-UNLP: “Se inauguró el primer pabellón universitario de mujeres de América Latina” <https://perio.unlp.edu.ar/2021/03/09/se-inauguro-el-primer-pabellon-universitario-de-mujeres-de-america-latina/> [consultado en noviembre de 2022]

Diario La Nación: “8M: inauguraron el primer pabellón universitario para mujeres presas” <https://www.lanacion.com.ar/seguridad/8m-inauguraron-el-primer-pabellon-universitario-para-mujeres-presas-nid10032021/> [consultado en noviembre de 2022]

Cultural, autoridades de la UNLP, legisladores, agrupaciones estudiantiles y referentes de organizaciones sociales que intervienen en el cotidiano de las actividades educativas y culturales que se desarrollan en ese establecimiento carcelario.

Estos pabellones suelen tener celdas abiertas y extensión en la hora de “engome” o encierro. Pero la mayor parte de quienes estudian una carrera universitaria en contexto de encierro no habita un pabellón universitario puesto que las capacidades edilicias actuales no alcanzan a cubrir dicha matrícula. Los números que se presentan a continuación fueron relevados en los respectivos Centros Universitarios (a diciembre de 2022) y hablan de los niveles de sobrepoblación existentes en las cárceles de la provincia de Buenos Aires:

- *UP 1 Olmos*: Tiene 72 pabellones en seis pisos (2 de evacuación, uno que está inhabilitado), es decir en 69 pabellones habilitados para una población 2660 (su capacidad real es para 1800). De esa población alrededor de 180 son estudiantes universitarios. El Centro de Estudiantes ha gestionado un pabellón universitario el 5/9 con cupo para 18 personas.
- *UP 8 Los Hornos*: La cantidad de mujeres allí alojadas a noviembre de 2022 asciende a 266, distribuidas en cuatro pabellones, incluyendo quienes se encuentran bajo el artículo 100, o sea las casitas régimen abierto que tiene un cupo de 18 personas. De ese total, 27 son estudiantes universitarias. La Unidad cuenta con un pabellón universitario con cupo para 14 personas, pero sólo habitan 7 universitarias, dado que hay una habitación que, en este momento, aloja a personas con pedido judicial de “resguardo físico”.
- *UP 9 La Plata*: Actualmente hay 2096 personas distribuidas en 22 pabellones y en una estructura edilicia preparada para alojar a 1450. De ese total, alrededor de 280 se encuentran en actividad universitaria.
- *UP 12 Gorina*: tiene una población de 237 personas cuyo cupo varía entre 220/250, pero su capacidad de alojamiento es de 150. En la actualidad residen 25 estudiantes, de los cuales 12 son regulares, el resto se encuentra sin movilidad académica
- *UP 24 Florencio Varela*: el establecimiento tiene un cupo para alojar a 900 personas privadas de libertad. A noviembre de 2022 se encuentran allí 1700 personas, de las cuales 120 son estudiantes universitarias que realizan sus actividades académicas en un espacio común de 8x3mts. y un pabellón universitario con capacidad para 14 celdas.
- *UP 31 Florencio Varela*: Tiene 1023 personas detenidas, 75 de ellas son estudiantes de distintas carreras de la UNLP. La cárcel tiene 12 pabellones, de los cuales uno (el pabellón N°11) aloja a estudiantes universitarios con un cupo para 26.
- *UP 32 Florencio Varela*: Tiene una capacidad para 450 personas. Actualmente se encuentran allí alojadas 1100, de las cuales 110 son estudiantes de la UNLP. No hay pabellón para estudiantes, sí cuenta con un pabellón denominado “Diversidades de género”.

El pabellón universitario N°4 de la Unidad 9 tiene cupo para 29 personas; así como en la Unidad 31 ese pabellón tiene 26 celdas, puede hospedar a 26 personas; en la Unidad 1 son 18 celdas para 18 estudiantes universitarios. Acá nosotros tenemos 29 celdas y sería para 29 estudiantes, pero como está todo sobrepoblado, nos corremos un poco de esa ley, no porque el SPB nos lo imponga sino porque tenemos amigos, conocidos que están viviendo de a tres y hasta de a cuatro personas en una celda. Por ejemplo, quienes oficiamos de referentes en el pabellón 4 de la U9, somos tres y alojamos a otros compañeros en nuestras celdas. Y cuando hay un lugar se trasladan a otras celdas solos y si quieren luego reciben a un compañero (o no). Actualmente somos 42 entonces para un cupo de 29. No es que vivimos mal y hay discusiones, no. Eso se mide todo en nuestro pabellón y por eso nos permitimos darles lugar a más chicos. (Notas de Campo, “Charla con el estudiante Christian de la UP9”, 17/10/2022)

La burocracia punitiva

En el capítulo anterior se mencionaron los obstáculos que genera la burocracia y la arbitrariedad en las instituciones punitivas que, muchas veces, obturan el acceso a los derechos educativos. La falta de documentación que acredite identidad, así como la certificación de los estudios secundarios suelen ser las situaciones más recurrentes:

Yo perdí el DNI por culpa de la policía que desde que me detuvieron nunca me lo devolvió. Entonces dependo de que ahora la voluntad del servicio [penitenciario] sea la que me tramite el DNI porque yo no puedo, mi familia no puede. (Notas de campo “Charla con aspirantes a la carrera de Periodismo”, 15/03/2022)

Estudiar costó, cuesta y va a seguir costando, hice la secundaria varias veces para que me consigan el analítico. Estudiar me sirve para proyectar el día de mañana lo que voy a hacer. La Universidad trajo a mi vida un montón de cosas buenas. Mientras hacía la secundaria iba a unos talleres que organizaban estudiantes militantes y fue maravilloso, porque el SPB te hace creer que no sos capaz. La universidad me trajo herramientas y fundamentalmente personas que me vienen acompañando en este camino. Quiero que sea contagioso para otros compañeros. (Notas de campo, “Exposición de Fernando” en Encuentro ECE UNQ, 27/06/22)

También se presentan situaciones arbitrariedad por parte del personal directivo del Servicio Penitenciario que toma decisiones por las personas privadas de libertad sobre lo que “debe” (o no) estudiar en lugar de presentar el abanico de las ofertas existentes:

Yo quería estudiar Comunicación o Derecho que sabía que se podía, pero la coordinadora educativa de la Unidad 33 me ofreció ir a cursar la Unidad 9, yo no sabía qué era, para hacer una Tecnicatura en Análisis de Sistemas. Por supuesto, dije que sí, pero yo quería ir a la universidad. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Y arbitrariedades de los actores judiciales que privilegian cuestiones asegurativas sobre el derecho a la educación, que debe ser ejercido sin discriminación alguna:

Mi juzgado me acompañó incondicionalmente y cada aval que sacaba fue en tiempo y forma, porque fue impecable todo, no tuve ningún tipo de problema para ir a cursar, para ir a rendir con custodia. El problema se complicó cuando fue el tema de la pulsera. Fui a pedirlo y mi juez dijo que no me iba a dar la pulsera por la expectativa de pena ni a mí, ni a ningún compañero. De los 22 compañeros que estábamos cursando en la Facultad del Periodismo, la mayoría teníamos una expectativa de pena alta, pero nunca ocurrió ninguna situación que generara un problema. El tema es clarito: son los recursos y el tema de disponer de personal ahí tantas horas que tenían que esperarnos en la cursada. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Para que una persona llegue de la cárcel a la Facultad y sus sedes existen tres tipos de avales: en primera instancia está el aval educativo, que lo gestiona la Unidad Penitenciaria de origen a través de la confirmación de la Facultad sobre las inscripciones (a mesas de examen, cursadas u otras actividades académicas); el segundo es el aval de Seguridad, que evalúa y habilita las condiciones para el movimiento de traslado a los diferentes edificios de la Universidad; y por último está el aval judicial, que el que emiten los órganos judiciales para que las personas puedan ser trasladadas de la Unidad a las facultades.

A esto el estudiante Nelson agrega “el humor del agente del servicio penitenciario que te da paso para ir al Centro Universitario es el primer aval” (Entrevista con el estudiante Nelson, 2022).

Mi objetivo siempre fue salir a cursar, dije “bueno, hago lo que hace todo el mundo, meto las ocho materias libres y empiezo a salir a cursar”. Y las metí, una por mes metí, leía y resumía a dos manos. Bueno, en un año di ocho materias y después pedí el aval para salir a cursar. Un tiempo duró eso porque después pasó todo lo que pasó, que se cortaron las cursadas por esa resolución del servicio penitenciario que decía que solo se podía salir con monitoreo electrónico y mi tribunal no me piensa dar la pulsera parece, la pedí como quince veces. Pero curso en la extensión áulica y estoy agradecido de poder hacerlo. (Entrevista con el estudiante David, 2021)

La situación procesal y las sanciones

De acuerdo con un informe elaborado por la UNLP (2022) en relación a la situación legal de estudiantes en contexto de encierro en dicha Universidad, “se observa que el 57% de los/as estudiantes privados de la libertad están condenados/as, mientras que el 43% restante se encuentra procesados/as”. Y se aclara que este número

Difiere respecto de la situación legal en la que se encuentra la población detenida en la Provincia de Buenos Aires en general. Según el informe anual de la Comisión Provincial por la Memoria, a diciembre del 2021 el 46% de las personas detenidas a cargo del SPB tenía condena firme mientras que el 54% estaba procesada (Informe Anual CPM, 2022)

A nivel nacional, de un total de 101.267 personas privadas de libertad, 55.933 están condenadas (tienen una sentencia judicial firme), 44.687 se encuentran “procesadas” y 647 en calidad de inimputable u otra situación (SNEEP, 2021, p.6). Pueden pasar muchos años en situación de “procesada” esperando el juicio y/o una sentencia firme. El “durante” y después de los juicios, el cambio de régimen penitenciario y la aplicación (o no) del “estímulo educativo” son situaciones recurrentes que generan impactos en la vida anímica de las y los estudiantes de contexto de encierro punitivo.

La ley 24.660 de ejecución de la pena privativa de la libertad establece que el régimen penitenciario se caracteriza por su “progresividad”, esto implica una serie de cuatro etapas o períodos por los que una persona con condena judicial debe “avanzar” en términos temporales respecto de su situación: a) período de observación, b) período de tratamiento, c) período de prueba, d) período de libertad condicional.

La normativa homónima en la provincia de Buenos Aires (Ley 12256) señala que, en caso de personas condenadas, los grupos de admisión y seguimiento del SPB “realizarán un plan individualizado de avance en la progresividad que ofrecerá todas las alternativas de tratamiento y asistencia que estime necesarias para adecuada inserción social”.

Por lo general, quienes cursan en la Universidad desde los contextos de encierro se encuentran en la etapa de “tratamiento”, “prueba” o “libertad condicional”. En escasas situaciones está en instancia de “observación” (cuando la causa judicial aún no pasó a una instancia de ejecución penal y aún está en juzgado de garantías o en un tribunal oral criminal que debe dictar sentencia). Avanzar por el régimen de progresividad supone alcanzar ciertos beneficios procesales, tales como:

- *salidas transitorias*: por vínculo familiar, trabajo, estudio, etc.
- *libertad condicional*: una vez que se cumplen dos tercios de la condena, con ciertas condiciones que imponen los órganos judiciales.
- *libertad asistida*: una posibilidad de egreso anticipado del establecimiento penitenciario, de seis meses antes del vencimiento de la condena

Como se ha explicado en el segundo capítulo de esta tesis, la educación en ámbitos carcelarios suele estar asociada a la noción de “tratamiento”, que como sostiene Gutiérrez (2012) está basada en “una dosificación de derechos que se van otorgando progresivamente” y la persona en situación de detención preventiva no debería gozar de menos derechos respecto que quien ya dispone de una condena.

En las experiencias prácticas relatadas por estudiantes que participaron de las entrevistas se hacen evidentes situaciones diversas en torno a momentos del proceso penal y/o a decisiones judiciales que afectan la situación procesal, y, por ende, el estado anímico y la trayectoria educativa.

En tanto, a pesar de requerir, por ejemplo, el beneficio procesal del “estímulo educativo” o un cambio de régimen, no siempre existe desde los estrados judiciales la decisión de otorgarlo.

Con todo lo que hago cada año, sigo siempre en el mismo lugar. Siempre. No tengo un cambio de régimen, no lo tengo. Pido el cambio de régimen y no me lo dan. Si pido la pulsera, me la dan, después el fiscal la apela, o sea, que es como que a veces uno dice tanto y nunca es tanto, nunca es tanto. Es desgastante. (Entrevista con el estudiante José, 2020)

Hay compañeros que no están participando de las clases porque se encuentran bajoneados. Les dieron sentencia y son muchos años. Las leyes Blumberg perjudicaron mucho todo esto, aumentaron mucho las penas. Es como que se deprimen y no tienen pila para ponerle al estudio. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

Yo me acuerdo de que hice casi un cuatrimestre entero en la Sede Unidad 9 y las últimas clases ya no pude ir más, y al trabajo final no lo presenté, pero dos veces cursé la materia. Es que justo cuando estaba cursando me habían sacado para juicio, que duró como un mes. Y para no traerme hasta acá y volver a llevarme me dejaron ahí directamente en una unidad de San Martín y estuve, creo que 2 o 3 semanas. Y perdí todas las cursadas que tenía hasta el momento, a algunas materias yo la había cursado más de la mitad. (Entrevista con el estudiante David, 2021)

Para mí, mi juez de ejecución penal ya es como que me sentenció a que no tendría nunca el estímulo educativo. Varias veces le escribí y me lo negó. ¿Me tengo que olvidar? Si hay pibes a los que les dan un par de meses por un cursito de peluquería, ¿cómo no me lo va a dar a mí que estoy casi terminando una carrera universitaria? Realmente las opiniones de los jueces a veces son increíbles e injustas. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

No conozco personalmente a Nicolás Sánchez, que es mi último juez, pero a mi compañera Beatriz, que es estudiante de Periodismo, le dieron los 20 meses de estímulo educativo, o sea, la totalidad. Yo por supuesto cumplo con el requisito y voy a seguir insistiendo. La Facultad de Derecho ahí me está apuntalando en la parte judicial, pero necesito al menos un añito más para pedirlo. Ahí yo podría llegar a cumplir con el estímulo educativo porque recién a los 15 años de condena es que tenés el primer beneficio, como para poder salir con unas transitorias. Espero, aunque sea que me den una prisión discontinua, en otro régimen. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Por otra parte, como ya se ha indicado en este trabajo, el sistema penitenciario despliega distintas medidas disciplinarias de carácter “sancionatorio”: buzones de castigo, traslados constantes -también entendido como “castigo”-, a lo que se suma el impedimento de asistir al área educativa. En tal sentido, Mariano Gutiérrez (2012) alerta que “el proceso educativo para funcionar

no puede estar atado al tratamiento penitenciario”, es decir a las prácticas penitenciarias. Sin embargo, en las dinámicas de estudiar en la cárcel se presentan situaciones que atentan contra los derechos educativos y terminan configurándose en un agravamiento ilegítimo de las condiciones de detención.

Sí, varias veces perdí materias porque me mandan a los buzones. A veces me tiraba a huelga de hambre cuando mi juez no me respondía las cosas, no me respondía las salidas a cursar afuera ¿Y a dónde iba?, a los buzones ¿Y adónde no iba?, a cursar las materias acá [en la Sede UP9]. Pero esa lucha para salir la tuve que dar a costa de perder materias acá. (Entrevista con el estudiante José, 2020)

Yo salí a cursar la primera vez después de escribir un montón a mi juzgado, cuando pasé a ejecución ¿no?, y cuando volví a la unidad los vigís me cagaron a palos. Decían que yo había hablado cosas de acá de la unidad con gente de la universidad. Y nada que ver. Es sólo por deporte que te maltratan y torturan. Y de ahí no me querían llevar más. (Entrevista al estudiante Marcos, 2021)

Estas situaciones suelen ser denunciadas por medio de *habeas corpus* individuales o colectivos y otras presentaciones, que, aunque tengan una resolución positiva a favor de las y los estudiantes privación de libertad, encuentran obstáculos:

Tenía mi causa abierta en un tribunal oral criminal, cuando pedí salida para hacer prácticas preprofesionales dos jueces dijeron que no y uno dijo que sí. Llevé eso a la Cámara y la alzada falló a favor mío. Pero qué pasó después: que el servicio no me llevó a las prácticas porque decía que no tenía móvil. Yo creo que fue decirme: “olvidate de pedir salidas por estudios porque no las vas a tener”. (Entrevista a estudiante Marcos, 2021)

Los accesos materiales al estudio

Si las políticas institucionales para la inclusión educativa, para promover el derecho a la Universidad de las personas privadas de libertad no están acompañadas de estrategias concretas que la operativicen en las prácticas, puede resultar en una “inclusión ilusoria” (Escobar y Mendoza, 2005) o en una “inclusión excluyente” (Ezcurra, 2011). En tal sentido, resulta relevante indagar sobre los accesos materiales y concretos que tiene el estudiantado en situación de cárcel para poder avanzar en su trayectoria educativa: los materiales bibliográficos, los dispositivos tecnológicos, las posibilidades de desarrollar prácticas (entrevistas, temas de investigación, etc.).

Los materiales bibliográficos

El acceso a los materiales de estudio (textos impresos, cuadernillos) es facilitado de diversas maneras: por medio de recursos propios del Programa EduCa; becas del Centro de

Estudiantes de la Facultad; producción realizada en el Centro de Fotocopiado del Centro Universitario de Olmos, inaugurado en julio de 2021; y donaciones de la comunidad educativa.

Se promueve que estos materiales de estudio sean de uso colectivo en los Centros Universitarios, que se registren en las bibliotecas de dichos espacios y que circulen entre las y los estudiantes.

- *Programa EduCa*: impresión de textos a través de recursos provenientes de proyectos de Extensión y Voluntariado.
- *Centro de Estudiantes de la Facultad*: con recursos propios se imprimen cuadernillos de las materias libres para los Centros Universitarios y se facilita un sistema de becas para estudiantes que cursan en la Sede Central.
- *Centro de Fotocopiado de Olmos*: se imprimen cuadernillos de las materias libres y las cursadas regulares.

Acá tenemos una biblioteca universitaria totalmente organizada y llena de material gracias a las facultades que siempre nos traen y nos tienen siempre presentes. Algunos materiales que ya van quedando obsoletos pero bueno, se mantienen en la biblioteca porque son los que dieron sus primeros pasos con los estudiantes. Cada uno tiene su ficha y va a retirar el material, se lo deja 15, 20 días, porque hay materiales que por ahí hay cinco ejemplares y tampoco da como para que lo tenga tres meses, somos muchos estudiantes. Hoy, gracias a Dios, hay máquinas y está el PDF, pero el libro es el libro, es otro contacto con la lectura. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

Lo que siempre hicimos -y uso el plural porque nos organizamos al momento de rendir materias, justamente por el tema del material- en base a los programas de estudio, al principio íbamos eligiendo la materia, o sea las materias que nos iban quedando -porque siempre tratábamos de agotar todas las instancias para rendirlas libres y lograr las cursadas-. Y las facultades son las que nos facilitan el material para poder rendir. Generalmente se gestionan con los programas de las diferentes facultades, sea Abogacía, sea Periodismo, sea Humanidades y ellos alcanzan los materiales para poder ir avanzando en las carreras. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)



Imagen 23. CEUSTA. Biblioteca Universitaria. Sección Carrera de Periodismo, 2022.

El Centro del Centro de Fotocopiado [de Olmos] es una propuesta impulsada por la DAUC, la Dirección de Políticas de Inclusión y el Centro de Estudiantes Universitarios “Ana Goitía de Cañero”, en articulación con las facultades que realizan trabajo en cárceles. A través de éste, se busca proveer de material bibliográfico a los/as estudiantes universitarios/as de las carreras de Historia, Sociología, Periodismo y Derecho que se encuentran privados/as de la libertad, como así a estudiantes que se encuentran en libertad o en prisión domiciliaria. De esta forma, a través del acceso al material de estudio, se busca fortalecer las políticas de permanencia y egreso de los estudiantes detenidos/as y liberados/as. Los propios estudiantes son quienes llevan adelante las tareas del Centro de Fotocopiado. Una vez impresos los materiales, éstos son llevados a las bibliotecas de los Centros de Estudiantes Universitarios/as de unidades penales de Florencio Varela, Magdalena y La Plata. (DAUC, 2021)

La mayoría de nosotros accede a los textos por el celu. Esa es la realidad. El tema es que te hace mal a los ojos leer tanto tiempo con una pantallita chiquita y hay compañeros que sus teléfonos no les permite leer los pdfs. Por eso el texto en papel es importante para nosotros.

Acá hacemos copias y repartimos a las unidades. También queremos que circulen, que no se tenga que imprimir tanto, entre varios podemos leer y compartir. (Notas de campo, “Visita institucional al CEU de la UPI Olmos. Reunión con estudiantes”, 29/11/2022)

Por otra parte, desde la Facultad se produjo un sitio weblog donde se “suben” las carpetas de materiales bibliográficos seleccionados por las cátedras. Son materiales de base que están centralizados de manera accesible en un mismo lugar y organizados por asignaturas, de acuerdo con el recorrido planteado por el plan de estudios. Acceder a los textos por medio de este blog posibilita que los materiales se puedan leer en cualquier momento y desde cualquier dispositivo tecnológico.

Los dispositivos tecnológicos

Respecto de los accesos a computadoras y teléfonos celulares, cabe destacar que, a raíz de la pandemia por COVID-19 y el consecuente aislamiento social obligatorio (también en las cárceles bonaerenses) la Sala II del Tribunal de Casación Penal de la Provincia atiende la causa N°100.145 caratulada “Detenidos alojados en la UP N° 9 de La Plata s/ Habeas Colectivo”. Así, el juez Víctor Violini habilitó la tenencia y portación de teléfonos celulares, tablets y otros dispositivos electrónicos que faciliten la comunicación, el acceso a la educación y la cultura e instruyó al Ministerio de Justicia y DDHH, a través del Servicio Penitenciario Bonaerense, dictar un “Protocolo para el uso de teléfonos celulares por parte de internos del Servicio Penitenciario Bonaerense”.

El referido protocolo establece que sus objetivos son: “a) el contacto con sus familiares y afectos, b) su desarrollo educativo y cultural y c) el acceso a información relativa a su situación procesal”; aclara que “se encuentra prohibido el uso de redes sociales, con excepción de la aplicación WhatsApp”. Asimismo, el documento señala que, si la persona estuviera procesada o condenada por hechos cometidos a través de redes sociales o mediante el uso de dispositivos telefónicos, “la autoridad penitenciaria podrá inhabilitar la cámara al dispositivo móvil del que resulte responsable o establecer condiciones de uso específicas para el caso en concreto”.

El acceso a estos dispositivos significa un antes y un después en distintas prácticas vinculadas al derecho a la comunicación y también al derecho a la educación en ámbitos de privación de la libertad (Zapata, García y Pascolini, 2022, p. 2), ya que genera transformaciones significativas en las siguientes dimensiones:

- *Las tramas vinculares*: porque permite un contacto directo, cotidiano y fluido con la familia, las amistades e incluso personas desconocidas con las cuales relacionarse; la comunicación con defensores y otros efectores judiciales y referentes de instituciones y organizaciones con trabajo en cárceles.

- *Los procesos de enseñanza y de aprendizaje*: poder sostener las actividades educativas virtualizadas (cursadas, mesas de examen, talleres de extensión), acceso a materiales educativos digitalizados, comunicarse de manera directa con docentes y tutores, conformar grupos de estudios con estudiantes “de la calle”, entre otras.
- *La participación social y cultural*: el acceso a la información y a contenido diverso según intereses personales, la posibilidad de acceder y producir a material vinculado al ámbito artístico (música, cine, revistas) y deportivo.
- *La acción política de militancia de las personas privadas de libertad*: para visibilizar determinados temas desde un enfoque situado (documentar situaciones de vulneración a los derechos humanos audiovisualmente, por ejemplo); en compartir posteos sobre la vida cotidiana: para mostrar al mundo cómo se resuelven y de qué manera atraviesan su tiempo en la cárcel (denominados en la narrativa mediática hegemónica como “tick tockers” o “youtubers carcelarios”).

Asimismo, en el trabajo referenciado (p.8) se señalan algunos “desplazamientos de mediatización de la comunicación que da en las prácticas en un entorno institucional como el de la cárcel”, entre ellos se nombra:

- *En la configuración del tiempo y el espacio*: los dispositivos tecnológicos, por medio de la conectividad, posibilitan acortar distancias geográficas y acotar los tiempos de comunicación hasta alcanzar una situación de “copresencia”. Por ejemplo, una videollamada con la familia, la defensoría o con una clase virtual acotan enormemente las lógicas de la burocracia administrativa y los recursos logísticos. Pero deben ser entendidas como complemento de las comunicaciones y encuentros presenciales.
- *En los modos de acceder, consumir, producir y compartir información*: en lo que respecta a lo educativo, la inscripción a la facultad y a las materias se hacen desde formularios *online*, los trabajos prácticos de las clases son entregados por mail, los materiales son descargados de las webs de cátedras.
- *De los medios tradicionales a los digitales*: una carta para la familia, el programa de televisión o de radio, así como el teléfono fijo en la cárcel se ven desplazados por el mail, los canales de YouTube, las plataformas como Spotify y las apps de mensajería como WhatsApp.
- *De las formas tradicionales de vinculación a la mediación tecnológica*: el contacto con otras personas ahora puede estar mediado por las pantallas, que atraviesan distancias y

también trasciende el muro de la cárcel. Esto no desplaza que la visita presencial sea lo más deseado y esperado por las personas privadas de libertad.

En relación con la conectividad, en algunos Centros Universitarios como el de Olmos, la UP 9 La Plata o de la UP 32 de Florencio Varela la provisión de internet y servicio de WiFi depende del servicio penitenciario; en la Unidad 33 de Mujeres en Los Hornos lo provee la UNLP y en otros espacios es un servicio de tipo mixto, pero con poco alcance para cubrir toda la demanda y consumo de datos que requiere estudiar una carrera universitaria para grupos de entre 25 y 280 estudiantes. En la mayor parte de los casos el acceso a internet se da desde los teléfonos celulares donde la carga de datos móviles suele ser provista por la familia.

Las prácticas pedagógicas y pre-profesionales

Para la realización de prácticas pedagógicas en las materias del ciclo superior de la Licenciatura en Comunicación Social con orientación en Periodismo, que requiere experiencia en el estudio de radio, en el estudio de televisión, o la intervención en una organización social, el Programa EduCa articula con las diferentes áreas de producción y las cátedras, así como también con RadioPerio, Radio Universidad de La Plata y TV Universidad.

En tanto, para la realización de prácticas pedagógicas en el marco del Profesorado en Comunicación Social, las cátedras requieren experiencias de trabajo pre-profesional y prácticas áulicas en contextos educativos formales y/o de tipo informal o de educación popular alternativa. En ese sentido, la facultad articula principalmente con los servicios educativos presentes en las unidades penitenciarias como ser la escuela primaria, la escuela secundaria, el centro de formación profesional, o espacios como talleres de extensión o capacitaciones promovidas por los Centros Universitarios.

En algunas oportunidades los estudiantes avanzados que necesitan hacer sus prácticas han realizado sus prácticas en el Programa de Adultos Mayores de la Facultad, proponiendo talleres de usos de telefonía celular, o en el área de Discapacidad, realizando materiales de accesibilidad y en braille con el profesor Núñez. Las prácticas del Profesorado los estudiantes del Programa las realizan en las escuelas que tienen asiento en las unidades penitenciarias donde están alojados. Coordinamos eso con las coordinaciones educativas del servicio penitenciario para facilitar la práctica en un espacio viable. (Entrevista a Gabriela Governatori, 2022)

Para la materia de proyectos gráficos el profesor Darío Cobello nos solicitó este año que hagamos una crónica documentada y yo elegí trabajar el tema de la salud en el ámbito carcelario, porque es un problema que nos afecta a muchas personas, la humedad y las estructuras viejas del edificio afectan todo. Entonces hablé acá con el enfermero, con la psicóloga, y hasta con los médicos de la unidad. Yo conseguí que un médico del servicio penitenciario me muestre su recibo de sueldo, le saqué una foto y esto también lo presenté como documentación de mi proyecto. El profesor estuvo muy conforme con mi trabajo.

(Notas de campo “Conversación con el estudiante Raúl en la Biblioteca del CEUSTA”, 12/09/2022)

Yo estoy haciendo las prácticas de Radio III en un programa que sale por Radio Universidad los martes a la noche, lo hacemos con el profesor Marcos Clavelino y la profesora María Elena Beneitez. Hacemos un programa de radio, con otro compañero de acá, una compañera de la Unidad 8 y otro compañero que está en Olmos. Yo no puedo salir porque mi juez no me permite ir al estudio de radio de la facultad para grabar y hacer la artística, siendo que tengo casi el tiempo de pena cumplido, en febrero ya me voy. Pero bueno, los profesores me dan la posibilidad de hacer móviles con eventos, temas y situaciones que ocurren acá en el Centro Universitario que son un montón de novedades cada día. (Notas de campo “Conversación con el estudiante Christian en la Biblioteca del CEUSTA”, 12/09/2022)

Ser mujer y estudiar en situación de cárcel

Las trayectorias educativas previas a la cárcel de las mujeres habitualmente resultan “precarias, interrumpidas, atravesadas por la discriminación y la violencia” (Grinovero, 2020, p.185) por ello, en los sentidos otorgados a la educación en la prisión se destaca la idea de “resistencia”, de “espacio para la construcción de lazos sociales” y de “acceso a otros futuros posibles” (p.188).

La preeminencia de una matriz sexo-genérica como marco que regula el contexto de encierro punitivo es ampliamente estudiado por Irma Colanzi (2018, 2018b, 2020), quien señala que las mujeres y disidencias sufren profundas desigualdades en el acceso a la justicia y luego en las condiciones dignas de detención y acceso a derechos (alimentación, salud, educación, comunicación, entre otros). Esto produce un “agravamiento ilegítimo de las condiciones de detención de las mujeres” (SCJN, 2020).

Resulta significativo atender la constitución de una matriz sexo-genérica en el ámbito punitivo ya que “define modalidades de control de las mujeres privadas de libertad. Asimismo, delimita un marco de inteligibilidad que se advierte en las concepciones de los distintos actores que se encuentran en contacto directo con las mujeres encarceladas” (Colanzi, 2018, p. 186).

Así, por ejemplo, se evidencia falta de perspectiva de género en las opciones laborales en la unidad penitenciaria, lo que se traduce en una oferta estandarizada de trabajos feminizados y en las diferencias que existen entre la oferta educativa que el sistema penitenciario pone a disposición para los varones y la de las mujeres (Colanzi, 2018, pp.59-60).

En el tránsito por la Universidad, particularmente, las desigualdades se exteriorizan en una diversidad de prácticas. En las entrevistas realizadas a estudiantes mujeres se ponen en evidencia las desigualdades de género y los obstáculos que al respecto se encuentran presentes en distintas

acciones que desarrolla el sistema penitenciario (eminentemente patriarcal), en este caso, en el acceso y disfrute de los derechos educativos.

Tanto Viviana, estudiante avanzada de la Licenciatura en Comunicación Social (en proceso final de elaboración de la tesis de grado) como Indiana y Celeste, graduadas del Profesorado en Comunicación Social (ya en libertad) han atravesado situaciones arbitrarias por el solo hecho de ser mujer en contexto de encierro punitivo:

Hay algunas situaciones que son más difíciles para las mujeres que para los varones. Cuando yo empecé a estudiar, ellos cuentan, y celebro eso, con pabellones universitarios, cosa que tuve que remar acá junto con la ayuda de quienes nos acompañan. Siempre dije que donde hay un Centro Universitario tiene que haber un pabellón universitario. Los chicos tienen más herramientas, por ejemplo, tienen las computadoras en sus celdas, tienen más visitas. Pero tengo que decir que a nosotras en la Unidad 8 nos dan una mano muy grande los compañeros del Centro de la Unidad 1 de Olmos. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Ser mujer en contexto de encierro es complicado. Yo pude hacer la carrera en cuatro años con mucha lucha y con 8.80 de promedio le di un cachetazo al servicio penitenciario que me decía que no se podía. Al principio hacía lo que me ofrecían, hice 14 cursos de formación profesional entre cuidado de uñas, taller de velas, curso de panadería... Me llevaron a la Unidad 40 donde había niveles de violencia extrema. Estuve un año depresiva. Luego armé una biblioteca, yo era maestra y vi que el 70 % de esas mujeres no sabía leer. Armé un taller de alfabetización. Luego una persona me pasó el contacto de Mercedes Nieto y Jorge Jaunarena que coordinaban el programa educativo en cárceles de la Facultad de Periodismo. Me dieron el traslado a la Unidad 8 y allí empecé. Me pedían que rinda ocho materias, al principio hubo una bajada de línea que debíamos rendir las ocho materias de cursada libre y que tenga quince materias para poder salir. A los varones nadie les exigía eso. (Notas de campo, "Exposición de Indiana" en Encuentro ECE UNQ, 27/06/22)

Yo tuve que pelearla mucho con las autoridades penitenciarias. En [la cárcel de] Magdalena me habían jurado que no me sacarían a cursar nunca. Que eso no era posible. De hecho, ninguna chica salía a cursar a ninguna facultad y en las unidades de al lado había compañeros que sí salían. ¿Cuál era el problema?, que éramos mujeres. Y nos ofrecían cursos destinados supuestamente a mujeres como armado de bolsas, manicuría, cosas por el estilo. (Entrevista a Celeste, 2021)

Pero también en los diálogos directos con las estudiantes privadas de libertad y/o liberadas se pone sobre relieve aspectos relacionados con lazos socio afectivos y las luchas colectivas que posibilitan transitar la Universidad siendo mujeres en contexto de encierro punitivo:

Acá con las chicas nos ayudamos mucho todos los días. Hacemos grupo, nos acompañamos y apoyamos un montón. Es la única manera de poder avanzar, resistir juntas. Después depende de lo que cada juzgado vaya definiendo con cada una de nosotras, pero la lucha es colectiva. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

En ese tiempo cuando estaba detenida, en el Centro Universitario las chicas de diferentes módulos, de todos los pabellones, pedían permiso a las autoridades, para poder ir hasta el Centro de Estudiantes, para que las compañeras les hicieran un escrito. Habían conseguido una computadora y una impresora y hacían modelos de escritos, donde después les modificaban los datos personales. Por ejemplo, les tiraban las salidas transitorias, las condicionales, las excarcelaciones. Todas las medidas para que puedan morigerar la pena. Todo eso lo hacían las compañeras, tanto las que habían iniciado la carrera, como las que ya eran profesionales. (Entrevista con la estudiante Celeste, 2021)

Históricamente la cárcel reproduce estereotipos de género y lógicas patriarcales en todas sus dimensiones. En lo que respecta a la educación, a los hombres privados de libertad se los preparó siempre para el mundo del trabajo; en cambio, a las mujeres en prisión se las educaba para la “vuelta al hogar”. Recién en 1951, en territorio bonaerense, el ministro de Justicia Italo Lúder - en consonancia con las políticas de reforma penitenciaria impulsadas por Roberto Pettinato en la Nación- propone extender “los beneficios” de la educación primaria en los establecimientos carcelarios destinados a mujeres.

En la última década se visibilizan espacios colectivos para la conquista e igualdad de derechos para las mujeres y feminidades en general. En el caso de las mujeres encarceladas, Malena García (2021) señala múltiples y creativas experiencias de organización que producen otras formas de habitar el encierro:

lo político aparece vinculado a la maternidad, a espacios de poder relativo como los centros de estudiantes, a experiencias de solidaridad con otras detenidas, como la enseñanza de alfabetización; y a protestas colectivas en torno a las condiciones de detención, prácticas que, como veremos, pueden leerse como formas de agencia que se desenvuelven en la cotidianidad como escenario central. (p.24)

En tal sentido, siguiendo a la autora, es posible dar cuenta de procesos de *agenciamiento* tanto en la construcción de proyectos y experiencias de militancia y acción colectiva dentro de las cárceles, como en el compromiso político para con el territorio carcelario que continúa y se reconfigura una vez en libertad.

Estrategias estudiantiles: resistir la reja



Imagen 24. CEUSTA. Mural en el patio interno del Centro Universitario, 2022.

A partir del relevamiento en el trabajo de campo y los instrumentos de recolección de información (encuesta, entrevistas, notas de campo, análisis de documentos), en el análisis y producción de datos se identifican las diversas estrategias estudiantiles para “resistir las rejas”, acceder a la Universidad y permanecer en el “claustro” estudiantil.

Las mismas se vinculan con: la militancia en los Centro Universitarios presentes en las unidades penitenciarias (muchas veces se trata de su creación desde cero), la adhesión a una actividad laboral, los escritos judiciales para ganar la salida a la facultad, el avance mediante las materias libres, estudiar más de una carrera, afianzar los vínculos con los actores sociales involucrados y la asunción de una posición prospectiva de cara a la salida en libertad.



Imagen 25. CUESTA. Acceso a la Presidencia, 2021.

A pesar de las condiciones del contexto que atraviesan a las personas en situación de cárcel, en las unidades penitenciarias se construyen espacios colectivos desde los que despliegan diversas estrategias de organización, autogestión y resistencia para defender sus derechos en general y el derecho a la educación en particular, entre ellas la organización en Centros Universitarios.

El más antiguo de los CEUs en las cárceles de la provincia de Buenos Aires es el Centro de Estudiantes “Santo Tomás de Aquino” (CEUSTA) instituido en la UP9, que fue inaugurado el 29 de noviembre de 1992; y el más reciente es el CEU “Orden y Progreso” con asiento en la Unidad 32 de Florencio Varela, que se encuentra en proceso de formalización y de ser estatuido.

Adrián, referente del Centro de Estudiantes “Santo Tomás de Aquino” de la UP 9 de La Plata historiza sobre ese espacio y lo describe como el “corazón de la cárcel”, la parte sensible, solidaria y colectiva:

El Centro de Estudiantes este, el año que viene cumple 30 años. Arranca a las 7:30 de la mañana y corta a las 18 en situación normal. En la pandemia es como que se desfasó un poquito, se armó un programa, se estructuró un poco el ingreso, digamos, como que se perdió ese espíritu de centro universitario que es la armonía, la solidaridad y la buena onda, ¿Qué necesitás? ¿Necesitás este libro? Digamos, como que el Centro de Estudiantes es el corazón de la cárcel. El Centro de Estudiantes alberga a gente de diferentes pabellones y por ahí hay peleas, disputas entre ellos, pero en el Centro se respeta el lugar educativo. En el 2018 impulsé, a propuesta del doctor Villafañe, la modificación del estatuto y cambiamos puntos en relación a la dinámica porque ese estatuto estaba hecho desde el 2012 donde había sólo 40 estudiantes. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

Los CEUs tienen un carácter asambleario, generalmente están conformados por una Comisión Directiva que incluye los siguientes roles: Presidente/a, Vicepresidente/a, Secretario/a de Actas, Tesorero/a, Consejeros/as superiores (2) y Coordinador/a de carrera (una coordinación por carrera), quienes formalizan la realización de diversas actividades formativas, académicas y de formación laboral.

Esta estructura de roles, que se replica en los distintos CEUs, suele renovarse anualmente y las autoridades promueven distintas acciones (como clases, talleres, eventos y visitas institucionales) en las que participan los programas universitarios en cárceles, organizaciones sociales, representantes de organismos públicos, etc. Asimismo, quien oficia de Presidente/a participa en espacios de discusión sobre temáticas vinculadas a los ejes educación, cárceles, derechos humanos y ejecución de la pena.

Estos espacios elaboran sus propios estatutos donde se plantea el modo de funcionamiento, los derechos, obligaciones, posibilidades, prohibiciones y prescripciones de sus integrantes. Asimismo, se lleva un registro -mediante la confección de actas- de las actividades que se realizan en el cotidiano, sobre todo cuando ingresan visitantes como docentes, referentes de agrupaciones, etc. Esos registros contemplan también las actas de asistencia a las clases, las cuales se diseñan y se imprimen por triplicado: una queda para el equipo docente, otra para el área educativa del servicio penitenciario y la última se archiva en el Centro Universitario. Las actas de asistencia llevan la firma de cada estudiante y, en ese sentido, son fundamentales como “testimonio de prueba” a la hora de reclamar a las autoridades penitenciarias ante situaciones de inasistencias reiteradas de las y los estudiantes al aula.



Imagen 26. CEUSTA. Archivos donde se sistematiza la información diaria, 2021.

El Centro es un espacio de construcción, un espacio de alegría, de llanto y de contención. Es muy difícil tener acceso al Centro de Estudiantes. Nosotras tuvimos mucho tiempo el Centro cerrado, por diferentes cuestiones no nos permitían el acceso. Seguíamos insistiendo todos los días, pidiendo paso para poder llegar. Allí contamos con todas las herramientas para poder preparar las diferentes materias y demás. Por suerte, logramos estatuir el Centro de Estudiantes de la Unidad 8, lo cual llevó a que, de una u otra manera, nos tenían que autorizar el acceso. Cuenta con un estatuto -son muy pocos los centros de estudiantes estatuidos de la unidades penitenciarias-, el centro de la Unidad 8 se logró estatuir con una comisión que está conformada por una presidenta, una vicepresidenta, una secretaria y cuatro vocales. Éramos muy poquitas estudiantes universitarias y tuvimos que hacer algunas reformas, como para poder formalizarlo. (Entrevista con la estudiante Marcela, 2021)

En el caso del CEUSTA, que funciona como sede de la Extensión Áulica de la FPyCS-UNLP, se trata de un espacio en el que se mueven alrededor de 250 personas por día, entre quienes estudian y trabajan en las distintas áreas del lugar en diferentes turnos:

- Área Cultura (centro cultural): trabajan entre cinco y ocho personas que rotan roles.
- Biblioteca: se desempeñan cinco estudiantes.
- Mantenimiento de las PC: cumplen esta tarea tres estudiantes.
- Mantenimiento del espacio: hay cerca de 20 personas trabajando en dos turnos.

Entre las actividades que se desarrollan en este CEU, además del dictado de materias, mesas examinadoras y actividades culturales y deportivas, se llevan adelante diversos talleres extracurriculares o de extensión universitaria que realizan tanto la Dirección de Acompañamiento Universitario en Cárceles (DAUC-UNLP), las unidades académicas, las organizaciones como el GESEC, “Atrapamuros”, “La Cantora”, “EducAcción”, “La Reja”, “De los Muros a la Acción”, entre otras (con cupo de entre 15/30 participantes en cada caso).

En tanto, los grupos de estudiantes de grado que se encuentran en trayectos avanzados brindan clases de apoyo de las materias de la modalidad libre y realizan actividades extracurriculares como talleres de dibujo, panadería, teatro, informática, entre otros, en los que participan entre 100 y 150 personas, estudiantes universitarios, de nivel terciario (CFP N°12 en el caso de la UP9) y secundario (CENS).

Existe organización colectiva estudiantil en Centros Universitarios en las distintas unidades penitenciarias que alojan a estudiantes en la provincia de Buenos Aires, aunque no en todas. En el Circuito Universitario en Cárceles que recibe estudiantes de la UNLP, cuentan con CEU las Unidades 1 de Olmos, 8 y 33 de mujeres en Los Hornos, 12 de Gorina, 24, 31 y 32 (en proceso de conformación) de Florencio Varela.

Yo venía de la cárcel de Azul donde habíamos armado un Centro. Llego a la Unidad 33 y conozco otro Centro de Estudiantes, un lugar donde se juntaban las estudiantes, que ya se habían ido, Miriam Otegui y Vilma Papa. Ellas habían dejado un gran legado en las computadoras, quedaron los escritos que ellas armaban y yo trataba de mirar, investigar quién nos podía dar donaciones, cómo funcionaba eso (...). En el Centro de la Unidad 8 hice un programa de radio, el objetivo era mostrar que acá somos mujeres, que no son las que andan apuñaladas, drogadas, peleándose, sino hay gente que construye, que tiene voz para decir todo, para contar lo que pasa en estos lugares, que acá se construye, que acá se estudia, que acá se vive, que acá se sueña. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Este es un Centro Universitario inclusivo, que no diferencia causas penales, ni el género, ni en qué carreras estás, ni siquiera si estás en una carrera. El Centro es para la población, cada uno tiene su lugar y cada lugar se respeta. Vamos a todos los pisos, a los cinco pisos de esta Unidad a charlar con la gente, a invitarla a que participen, a que estudien. Nos acomodamos a todas las condiciones, pero desde que los profesores van a los pabellones a dar algunas clases de apoyo, los pabellones son otros. Eso está a la vista y lo dicen los números y lo dice la gente acá. (Notas de campo, “Visita institucional al CEU de la UP1 Olmos. Reunión con estudiantes”, 29/11/2022)

En el caso de la Unidad Penitenciaria N°8, primeramente, las estudiantes allí alojadas habían organizado un Centro de Estudiantes multinivel (que incluía a quienes cursan el nivel secundario, terciario y universitario), luego se estableció el Centro de Estudiantes Universitarias

“Juana Azurduy” y más tarde la formalización del primer pabellón de estudiantes universitarias de América Latina.

Al respecto, la estudiante Marcela señala que la nominación “universitarias” “es una formalidad, porque siguen participando, obviamente, el resto de las compañeras de otros niveles educativos. El estatuto le da formalidad al espacio para poder coordinar actividades. De lo contrario, sigue siendo un espacio del Servicio Penitenciario”. Y aclara que:

Las carreras que se estudian en contexto de encierro son la Licenciatura y el Profesorado en Comunicación Social, Licenciatura en Sociología, Profesorado en Historia y Abogacía. Contamos con compañeros que llevan tutorías de las tres facultades -de Periodismo, de Humanidades y de Derecho-. A su vez, se fueron sumando jornadas educativas de compañeros y compañeras de diferentes organizaciones (...) Hay tutorías de inglés y también se brinda el espacio a un grupo de psicólogas que trabajan con Espacio Joven -que son jóvenes adultas-. La realidad, es que como para nosotras era muy difícil hacer el Centro, así lo era para este grupo de psicólogas, que les bajen a nuestras compañeras para poder realizar actividades. Entonces, empezamos a trabajar en conjunto y la única manera que encontramos fue llevando las actividades del Grupo Joven al Centro de Estudiantes. Así sumamos un grupo terapéutico. (Entrevista con la estudiante Marcela, 2021)



Imagen 27. CEU “Ana Goitía de Cafiero” UP 1, Olmos.



Imagen 28. CEU “Juana Azurduy” UP 8, mujeres.



Imagen 29. CEU “Eduardo Pimentel”, UP24 Florencio Varela



Imagen 30. CEU “Juan Scatolini” de la UP 31 Florencio Varela.

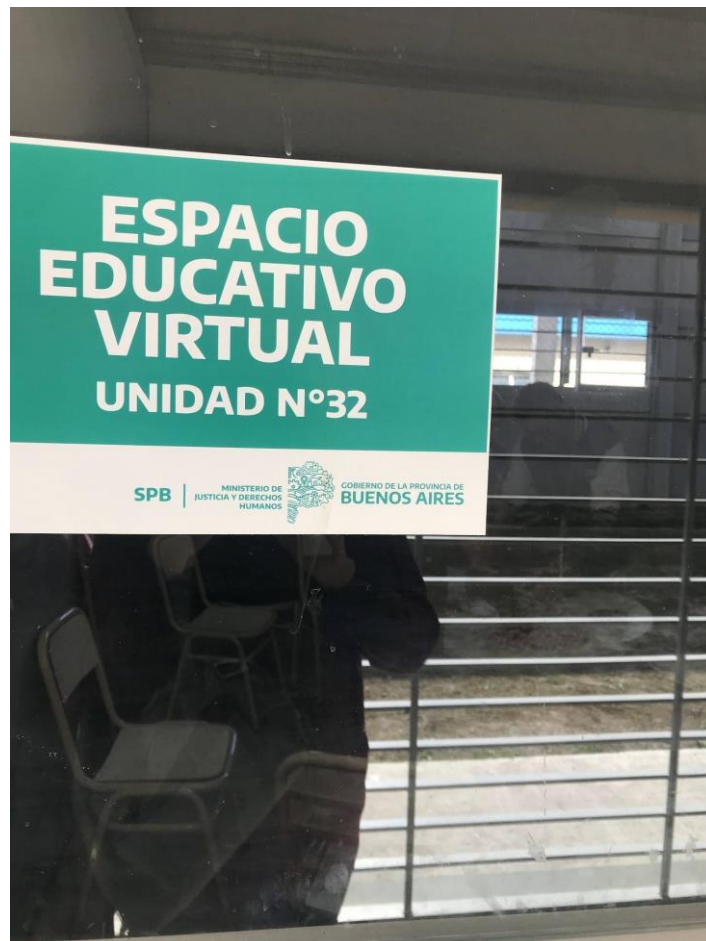


Imagen 31. Aula Universitaria en la UP 32 de Florencio Varela.



Imagen 32. CEU “Fuerza, Esperanza y Justicia” de la UP 33 Los Hornos.

En la Unidad 33 el Centro lo arman inicialmente dos mujeres que se encontraban privadas de libertad y contaban con el título de abogadas (en la Unidad 31 y 24 también inician la conformación del Centro estudiantes de abogacía).

Surge con dos compañeras que tenían su título de abogacía; empiezan a darles clases de apoyo a las ingresantes a la carrera, se juntaban y las ayudaban a estudiar las materias que se podían dar libres. Después ya se van organizando, se empieza a conformar el Centro de Estudiantes en un espacio que antes había sido un taller de costura. Por el 2004, 2005 sería. (Entrevista con la estudiante Celeste, 2021)

En los CEUs se dispone de espacio para libros y apuntes, de algunas computadoras donde se lee, se hacen trabajos prácticos para materias, se cursa y se elaboran escritos judiciales y los diversos proyectos colectivos. Sus paredes son testigo de los distintos encuentros, de la preparación de comidas y muestras de arte; esas paredes usualmente también se expresan por medio de murales realizados colectivamente con apoyo de organizaciones sociales.

Los CEUs son espacios construidos, percibidos y valorados como un ámbito de libertad en el sistema punitivo, un lugar que permite generar lazos con el afuera, materializar el derecho a estudiar y transitar otro tipo de cotidianeidad en la cárcel:

Al Centro de Estudiantes se vienen a buscar respuestas. La gente no entiende primero que es un Centro, “¿qué es eso?”, preguntan, y, “¿qué se puede hacer?”. Y acá nosotros tratamos de guiar con escritos judiciales, ayudar con las causas y con la carrera. Pero también es un espacio de libertad, en donde nos juntamos, generamos lazos entre todos, no importa el nivel

educativo porque si bien se llama “universitario”, también involucramos a la población toda y contagiar el espíritu, porque todo lo que sea educación es una llave que nos habilita para sentirnos libres, por lo menos, o lograr otra mirada y tener otro tipo de cotidianeidad. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

El Centro de Estudiantes es un lugar de libertad, por eso le pongo tanto amor y tanto cariño; viene mucha gente, mucha gente de afuera, con ganas de acompañar, y es en donde las chicas acá vienen a buscar contención y posibilidades de vivir en la cárcel de otra forma. Nuestra función es que las chicas que están perdidas, que llegan a una cárcel y no saben qué hacer, es mostrarles esto como una opción y un derecho. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Ser “estudiante universitario” en la cárcel implica una conceptualización política, social y jurídica que comprende mayores posibilidades de reclamar frente a la vulneración de derechos. Nadie reclama un derecho que no conoce, por eso conocer y gozar del derecho a la educación implica reconocerse en ese lugar, propiciar acciones colectivas para la reparación del daño que implica la vulneración sistemática de derechos en la cárcel.

Los Centros Universitarios son un actor clave, colectivo, para la petición de demandas, de mejores condiciones y de mayor ejercicio de derechos, ante las autoridades penitenciarias, pero también ante los estrados judiciales y las y los funcionarios ministeriales.

En una época yo había pedido el beneficio de atenuación a la medida de coerción, y realmente me había generado una expectativa muy amplia, pero cuando eso no salió, por supuesto que me caí. Y quien me levantó fue Martín Muñoz, entonces presidente del Centro de la Unidad 1 de Olmos diciendo “ami, tenemos que seguir, hablá con la 9, que vos tenés articulación y yo hablo con la 31” y nos juntamos con los otros Centros y se logró hacer esa reunión acompañados del juez Mario Juliano que hoy bueno, se fue, no está entre nosotros, pero Mario fue un genio que articuló todo eso. Entre los Centros nos organizamos y empezamos las primeras mesas de diálogo con el Ministerio de Justicia y participaron también jueces, coordinadores educativos. Esto fue en el año 2017 cuando hubo un cambio de Jefatura del Servicio Penitenciario y la población entró en huelga de hambre (...). Con todos ellos estamos articulando, gracias a la comunicación, con los mismos objetivos, y tratamos de acompañarnos en todo. Ahora tenemos acompañamiento del Juez Villafañe que visita los Centros y se ocupa del tema. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Cuando vino esta disposición interna del Servicio específicamente, para no sacarnos a cursar más, que sólo pudiéramos salir con pulsera, es porque los presos no tienen que pensar, los presos no se tienen que reunir, no se tienen que organizar, porque el tema era que después de las mesas de diálogo, nosotros estábamos unidos, porque antes yo ni sabía quiénes estaban en el Centro de la Unidad 1, no me importaba. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

La organización colectiva en el marco de los Centros Universitarios apela a la responsabilidad de quienes transitan la cárcel desde un rol de estudiantes para lograr formas propias

de representación, de elegir, de participar, de proponer y, en definitiva, de posibilitar el aporte de las expresiones individuales y colectivas. Los CEUs promueven, además de las iniciativas académicas, actividades culturales, recreativas, artísticas, deportivas y sociales, propuestas que están dirigidas a quienes estudian, principalmente, pero que suele ser extensiva para toda la población privada de libertad que se encuentre alojada en la Unidad Penitenciaria.

En consecuencia, el lugar se vuelve un espacio sacro, que se respeta sobremanera, pero no es un lugar solemne porque también allí hay fiesta, cuando se da lugar a la celebración del Día de la Memoria, el aniversario del Centro Universitario, el inicio o fin de un ciclo lectivo, el Día del Periodista, la “Semana del Estudiante Privado de Libertad”, las elecciones estudiantiles, entre otras actividades y celebraciones.



Imagen 33. CEUSTA. Consigna “Pañuelazo por la Memoria”, marzo de 2020 (en pandemia).

Este Día de la Memoria estamos plantando un árbol para recordar a los compañeros desaparecidos como han pedido las Abuelas. Y nos llena de orgullo que la Facultad venga acá a compartir esta consigna en un lugar que fue centro clandestino y hoy estamos estudiando y con el legado de Walsh. (Fragmento del discurso del estudiante Christian. Notas de campo “Evento Mes de la Memoria en Sede UP9”, 19/03 2021)

Estamos celebrando la Semana del Periodismo en la Unidad 8 con las chicas estudiantes del Centro “Juana Azurduy”. Y llegan compañeros estudiantes de la Unidad 1 de Olmos. Se

saludan, se abrazan, se besan afectuosamente, como familia. Varias de estas personas generan vínculos más allá de ser compañeros y compañeras de la Facultad, se construyen amistades y también se conforman parejas sexoafectivas. (Notas de Campo “Día del Periodismo y Ni Una Menos en el Centro Universitario de la U8”, 08/06/2022)

Acá en el Centro Universitario de la Unidad 24 ya votaron varios estudiantes y también ya votó un estudiante de la Unidad 32. Estamos esperando que traigan a los muchachos de la 31 para que puedan votar también y completar el padrón (Mensaje del docente Juan Saintout, presidente de mesa en las elecciones estudiantiles en Notas de Campo “Elecciones estudiantiles extraordinarias UNLP, CEU UP24”, 30/03/2022)

En los CEUs conviven transitoriamente estudiantes que tienen alojamiento en distintas unidades penitenciarias y es posible separar allí, en ese espacio común, las cuestiones que, en el marco del resto del cotidiano, se viven en la cárcel. Es decir, no se “trae” al espacio universitario los problemas intracarcelarios:

Ha estado gente de cinco cárceles diferentes en el mismo establecimiento y nunca hubo un problema. Digamos que este es el ambiente universitario. Acá no se habla de facas, no se habla de violadores, no se habla de... Se habla de educación. No se permite, y creo que uno en su moral tampoco se lo permitiría, levantar un fierro ahí adentro, o agredir a otra persona, porque es un lugar educativo. (...) Se tiene mucho respeto a lo educativo y al acompañamiento que hacen a los profesores y otra gente que nos viene a visitar, siempre fue con las ganas y la sensación esa de que vengan y vuelvan ya que traen ánimo al pueblo, a quienes estamos acá adentro. (Entrevista a Adrián)

El CEU es sinónimo de encuentro, de aulas con estudiantes, docentes, tutores y personas invitadas de diversos espacios colectivos. Es asamblea, organización, construcción, solidaridad y división de tareas para una convivencia armoniosa. Pero es un espacio que para que mantenga ese sentido político y colectivo hay que sostenerlo y resistirlo por medio de la insistencia:

El tema es estar. Cuesta un montón, a veces, el compromiso, porque en muchas oportunidades hay desmotivación. A la primera o segunda vez que no reciben el okey cuando piden el permiso para acceder al Centro, las chicas se desmotivan y buscan hacer otras actividades. Nosotras, la forma que encontramos para poder sostenerlo fue resistir e insistir, porque hemos pasado situaciones en las cuales el Centro lo hemos tenido cerrado. Se utilizaba para cuando había requisas en los pabellones, lo que llevaba a que cuando llegábamos al Centro, nos encontrábamos quizás con la mitad de los libros que habíamos dejado y lamentablemente eran situaciones que pasaban en contexto y -gracias a Dios- se pudieron revertir. Pero la estrategia era estar, y tratar -así no tuviéramos ninguna actividad- de estar ahí, charlando, tomando mates, estudiando, pero bueno, estar. (Entrevista con la estudiante Marcela, 2021)

En ese marco, cabe destacar el lugar significativo de la biblioteca en la cárcel, un espacio obligado por la Ley de ejecución de la pena privativa de la libertad (24660), la cual reza que: “en todo establecimiento [penitenciario] funcionará una Biblioteca para los internos, adecuada a sus

necesidades de instrucción, formación y recreación, debiendo estimularse su utilización” (art. 140).

En general estos espacios son gestionados por el estudiantado de los CEUs en articulación con las unidades académicas, los programas educativos en cárceles, sus docentes y pares estudiantes del medio libre. En algunas cárceles, como el caso de la UP9 y UP31, existen dos bibliotecas diferenciadas: una académica y otra de tipo literaria:

En el pabellón tenemos una biblioteca, pero es literaria. Y en lo que hoy es una biblioteca universitaria, interfacultades, antes era un taller está en el Centro Universitario. Y bueno, la fuimos armando de a poco. Era como un taller, y la biblioteca se cambiaba de un lado para otro, antes estaba en el pabellón 4 y cuando ganamos las elecciones los que estábamos en el 10, se pasó a tener la biblioteca acá en el Centro de Estudiantes. No había material de Periodismo y yo ya estaba saliendo a la calle y fui trayendo, ¿Te acordás que yo traía? Eran donaciones de compañeros y profesores. Y bueno, materia que iba terminando, materia que iba poniendo el cartelito y lo iba dejando ahí. (Entrevista con el estudiante José, 2020)

La experiencia organizativa de las personas que estudian en la cárcel y la presencia sostenida de la Universidad y otros actores interlocutores con la ESCE hace que el sistema penitenciario se sienta “observado” y, por ende, revierta sus clásicas posiciones arbitraria:

Yo tuve la posibilidad de entrar [a la Universidad] cuando todo esto ya estaba armado. Entonces, conocí la Facultad acá adentro, en la Unidad 9, donde ya venía transitando desde el 2009, pero también conozco experiencias de pibes que estudiaron en esa transición, y la verdad es que la pasaban mal, la pasaban mal en todo sentido: de volver y que los caguen a palos porque volvían de una Facultad, o mismo recibir agresión verbal, constantemente agravios en contra de las personas... Si bien ahora ya no es tan así acá, hace poco prendieron fuego dos Centros de Estudiantes para que te des una magnitud de lo que significa estudiar acá. Es como que traes otros ojos para observar al sistema penitenciario. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)¹⁰⁴

En el Centro Universitario también se generan solidaridades y se construyen estrategias de luchas colectivas. Testimonio cotidiano de ello son las asambleas, los talleres y clases de apoyo, los espacios de alfabetización jurídica, los sendos escritos judiciales que se socializan, los *habeas corpus* y actas por huelga de hambre, entre otras acciones.

Yo fui uno de los primeros estudiantes de Periodismo en rendir Historia Argentina. Antes de que exista acá una extensión de la Facultad de Periodismo. Bueno, rendí gracias al Kapelusz de quinto grado y a los pibes de Abogacía que me hicieron una línea cronológica de cada presidente, de cada acontecimiento. Así que así aprobé Historia Argentina. Porque acá no había nada de apuntes para estudiar. La materia, Problemas sociológicos también la aprobé de esa manera con los pibes que estaban, me dieron unas clases de apoyo los pibes que ya la habían aprobado. (Entrevista con el estudiante José, 2020)

¹⁰⁴ El entrevistado se refiere a la quema y destrucción del Centro Universitario “Juan Scatolini” en la UP 31 de Florencio Varela y del CUSAM en la UP 48 de San Martín, referenciado en el capítulo IV de esta tesis.

Digamos que el *habeas corpus* busca proteger la libertad de las personas cuando sufrís, por ejemplo, amenazas por las autoridades públicas. Y si estás en una cárcel como es nuestro caso y bueno, siempre es grave nuestra situación por las condiciones del encierro, se entiende. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

De los buzones subí al [pabellón] 10, y después de la huelga de hambre bajamos todos al [pabellón] 4 que es de autogestión para estudiantes universitarios. Allí hacemos muchas actividades para ayudar a los otros compañeros en sus causas, mucha alfabetización jurídica, ayudarnos con los escritos, con los recursos de *habeas corpus*. Pero tuve que tirarme a buzones y hacer una huelga de hambre para que me lleven al 4 ¿eh? (Entrevista con el estudiante José, 2020)



Imagen 34. CEUSTA. Pintada en el patio interno del Centro Universitario, 2022.

Emprender una actividad laboral

Respecto de la actividad laboral que las personas privadas de libertad realizan en la unidad penitenciaria, en la encuesta realizada en 2022, respecto del trabajo en las unidades carcelarias de origen, al estudiantado se le pidió responder a la consulta: ¿Qué actividad realizás en la unidad penitenciaria donde te encontrás?

Las respuestas fueron: administrativo (5.3 %); alfabetizador (4.0 %); asesoramiento jurídico (2.7 %); bibliotecario y capacitador (6.7 %); comité de prevención y resolución de conflictos (1.9 %); coordinador de carrera (2.7 %); fichero en oficina de ayudantía (1.3 %); gastronomía (4.0 %); mantenimiento carpintería (4.0 %); mantenimiento de huerta orgánica, CEU y pabellón así como secretario general de actas del CEU (5.3 % en cada caso); mantenimiento eléctrico e informático (5.3 y 2.7 % respectivamente); panadería (5.3 %); presidencia del CEU, reciclaje y trabajador de visita Trabajador de visita (4.0 %). En tanto que “no realizó ninguna tarea” fue respondido por el 14.7 % de la muestra.

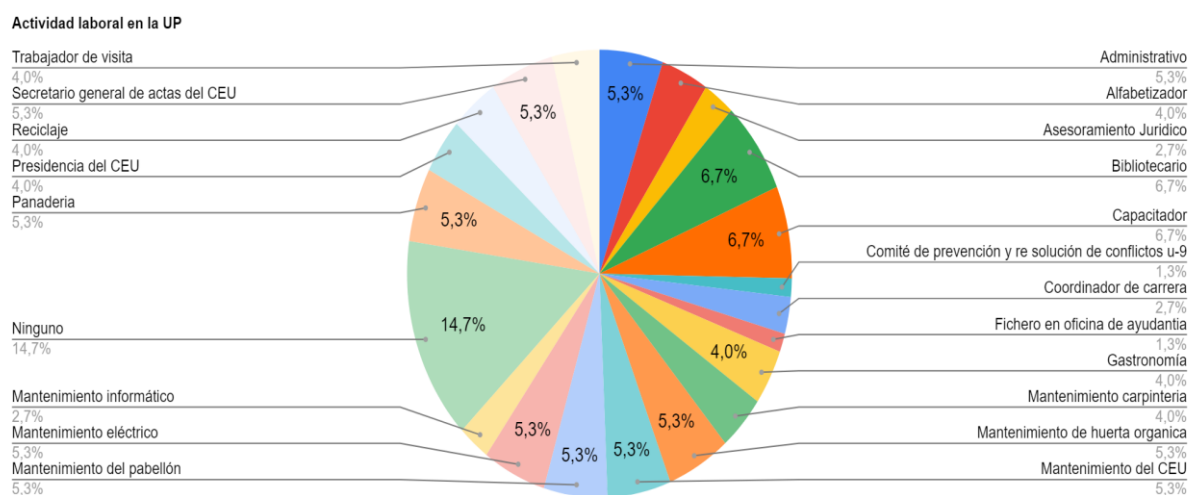


Gráfico 10. Actividad laboral en la Unidad Penal. Elaboración propia en base a encuesta a estudiantes del Programa EduCa, 2022.

“Escribir” para ganar la salida a la facultad

Quienes llegan a la sede central de la Facultad a cursar y/o rendir exámenes cuentan con aval judicial para usufructuar dicha salida por motivos de estudios. De acuerdo con el criterio de quien lleve la causa penal (según los fundamentos y el nivel de confianza que la Justicia adopte),

el mismo suele ser: con acompañamiento de custodia penitenciaria¹⁰⁵, con tutela de un familiar o persona responsable, mediante el sistema de monitoreo electrónico y/o bajo “palabra de honor”.

Se trata de “salidas transitorias”, para las cuales se requiere -según la legislación de ejecución penal- que la persona lleve un tiempo mínimo de ejecución de la pena (para las penas mayores a diez años, por ejemplo, debe tener un año desde el ingreso al período de prueba), contar con conducta “ejemplar” y con informe favorable de parte del personal directivo y gabinete interdisciplinario del establecimiento carcelario.

Salir a la Sede central a cursar o rendir exámenes es vivido como una experiencia impregnada de un sentimiento de libertad, no sólo de salir de los muros de la cárcel sino la libertad de transitar un espacio tras haber conquistado el ejercicio de derecho:

No sabía muy bien cuál iba a ser mi rumbo acá así que estoy agradecido que me encontré con la facultad. Yo siento que gané la salida a la facultad después de muchos escritos mandados a mi tribunal, a mi defensora, al fiscal. Yo no sé, le escribí a todo el mundo, con los argumentos de la ley, de tratados internacionales, con fallos. Me ayudaron acá los compañeros de abogacía y la gané a la salida. En la facultad los docentes y compañeros nos ayudan a personas con edad avanzada como tengo yo [risas]. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

Mi primera cursada en la Facultad fue la materia Metodología de la Investigación con Carlos Giordano. Mi cursada era martes y jueves y Carlos se brindó por entero. Al principio, tenía un compañero de contexto de encierro, pero lo trasladaron y quedé sola. Y Carlos en una clase dice “hay lugares donde se complica entrar, por ejemplo, la cárcel, ¿No es cierto, Vivi?”, y ahí veo tres muchachos que me miran como diciendo “Y esta, ¿Qué habrá hecho?”. Entonces, ahí me cohibí un poco, porque todos tenían para juntarse, para presentar los trabajos prácticos, y yo no tenía compañeros para poder juntarme. (...) Pero salía a fumar y estaba con todo el Centro de Estudiantes, con toda la Rodolfo Walsh. Estaba feliz y me sentía libre; esa felicidad que tenía se la transmitía a mis compañeros de la 9, porque también cursaba en esa sede también. Y me sentí más feliz cuando reivindicué, cuando doy mi exposición en la materia. Me sentí segura, la gente del curso ya me integró e hice un montón de amigos enseguida. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Mi primera impresión fue que salí sin esposas, eso fue un logro importantísimo en el sentido de sentirme libre, a pesar de que tenía una persona que me venía acompañando que parecía mi sombra, pero es como que sentí que la Facultad tenía calor, no era una Facultad fría que entras y ves... y había grupitos en las escaleras, había chicos en la parte de la Secretaría de Estudiantes... Cuando fui a buscar mi primer ticket, mi taloncito para que me pase la nota, me sentí acompañado. Fui al buffet, digamos, como que había buena onda, buena predisposición, y como que no estaba ese prejujuamiento de bueno, es un detenido, lo vamos a mirar de costado, que en otras facultades pasa y no muy lejanas a la de Periodismo. “Este

¹⁰⁵ La Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad 26660 plantea, respecto de las salidas transitorias, que la custodia penitenciaria “en ningún caso irá uniformada” (art. 16 inciso “a”). En tal sentido, la UNLP -en acuerdo con las unidades académicas y el Ministerio de Justicia de la provincia de Buenos Aires- estableció un protocolo para el ingreso de custodias en las dependencias universitarias.

edificio es un lujo” me dije. Yo vengo de la cárcel y bueno, soy el primero de la familia que entra a una universidad. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

La primera vez que salí a cursar a la sede de la Facultad exploré varios lugares, fui al buffet, fui a caminar a algunos lugares... Fue como pasar de otra manera esta situación, como que te dan más ganas de estudiar y como que tu mente, no sé, se descuelga de todo, y como que decís, “bueno, voy a seguir estudiando, porque mira con esto lo que logré”. Y salí varias veces, la mayoría salí, y mi Tribunal por lo menos en ese sentido nunca me lo negó, salía con custodias. Todos nos aceptan, nos esperan, vamos a buscar nuestra merienda, vamos a visitar la oficina de Derechos Humanos, el Centro de Estudiantes. En mis salidas voy amarrocado hasta la puerta, me sacan las esposas y yo soy libre, ahí voy a buscar mis viandas, mis apuntes, me manejo de una forma muy, muy libre hasta que viene el camión a buscarme (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

Estos avales judiciales, como se analiza en el capítulo IV de esta tesis, suelen expedirse con demora y, en ocasiones, de manera extemporánea.

Avanzar con las materias libres

Una particularidad que caracteriza a las y los estudiantes de contexto de encierro es que, en primer lugar, priorizan el trayecto de las materias que se pueden rendir de manera “libre”, es decir que no requieren una instancia de cursado para poder presentarse a un examen final. Esto es motivado muchas veces por la falta de avales judiciales para poder salir a cursar, también para poder avanzar en la trayectoria educativa como a medida que se realizan cursadas.

Sobre cómo fue ese comienzo con las cursadas, con las primeras materias, Marcela, una estudiante avanzada que ya se encuentra en libertad señala la complejidad inicial para poder “salir” a la Facultad y, en ese sentido, la estrategia asumida fue preparar ocho materias libres y rendirlas durante los tres días en que se extendió el llamado a exámenes:

En ese entonces, 2015, había una disposición interna del Servicio Penitenciario que nos decía que para poder cursar en Periodismo debíamos tener aprobadas las ocho materias libres del Ciclo Básico del plan de estudios de Periodismo. Así que, bueno, me animé a preparar esas materias y rendirlas en un solo llamado para lograr comenzar con las cursadas. Me costó muchísimo poder salir, porque para ellos era como que, bueno cómo te vas a anotar en ocho materias, que son tres días -por ejemplo, el lunes me acuerdo que tenía que rendir tres materias- y me decían que no iba a haber móvil, o que no iba a llegar yo; en todo momento me decían que no iba a poder. Que el tema del móvil, que el tema de la nafta o que eran muchos movimientos en tres días. Bueno, nada, me puse a estudiar, gracias a una compañera de la facultad que me fue acercando el material, parte del material ya estaba en la Unidad, en el Centro -porque estaba Viviana, otra compañera que ya había iniciado la carrera-. Bueno, logré salir los tres días, logré aprobar las materias, esas ocho materias libres y logré la primera cursada que fue una cursada de verano en dos 2016. (Entrevista a Marcela, 2021)

Yo di las ocho materias libres del plan 98 en un año. De a poco las fui metiendo porque sabía que al principio no me dejarían salir a cursar si no le demostraba a mi juzgado que realmente yo quería estudiar, avanzar y que no estaba buscando una salida recreativa o un intento de fuga. Entonces recién ahí me dejó salir. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

Todas las materias que podía dar libres las di libres. En primer año metí doce materias en total con las cursadas y las libres. Así me pude recibir en cuatro años, aprovechando todas las cursadas y que pude cambiar de régimen penitenciario también. Para mí no fue una dificultad porque encontré el escape a la realidad, así como otro encuentra evasión en las drogas, yo la encontré en la educación. (Entrevista con el estudiante Leuzzi, 2022)

Estudiar más de una carrera

En contexto de encierro elegir estudiar más de una carrera universitaria, muchas veces, tiene el sentido estratégico de mantenerse en actividad cuando aparecen los obstáculos que coartan la trayectoria educativa:

Yo me recibí en contexto de encierro de enfermera y trabajé acá en la unidad como enfermera, me parecía muy importante y era algo que faltaba y me acompañaron las jefaturas. Esta última jefatura que fue muy dura no, pero yo andaba con mi ambo repartiendo la medicación a todos los pabellones, generé, o sea, decían: “¿Qué hace la enfermera en el patio?”. Les decía: “No, chicas, yo estoy detenida, pero estudié, porque yo me recibí con Salud Penitenciaria”. Después me anoté en Periodismo y al año siguiente en Abogacía. En el Centro de Estudiantes de la 33 me sumo a Sociología y estudio Enfermería, todo articulado y siguiendo la Tecnicatura de Análisis de Sistemas. Cambian las autoridades y no nos sacan más a la Unidad 9 a cursar Periodismo; se cortan las cursadas. Luego entro a Abogacía que podía preparar las materias libres. Pero mi objetivo ahora es recibirme de la carrera que estoy avanzada y amo que es Periodismo. Realmente me gusta transmitir, contar y, aparte, fue la Facultad que me dio mucha libertad. Yo estaba detenida, pero ahí me sentía libre, yo vivía ahí en la Facultad, tan bonito ese lugar, con ese verde y tantos árboles. Esas cosas para nosotros son re importantes, poder salir y sentirte contenida, valorada y al mismo tiempo oxigenarte. Yo llevo muchos años de detención, y para mí salir es libertad, es oxígeno. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Llegó una instancia en que no puedo cursar más la carrera de Periodismo porque las materias que necesito cursar no vienen [a la Extensión] y mi juzgado no habilita las salidas transitorias por estudio. Entonces, me anoté en la de Derecho para no perder el año lectivo, y estoy anotado en la Facultad de Periodismo, de Derecho y, aparte, estoy en el Instituto 12, que está acá en la Unidad 9, donde sigo estudiando para ser Analista de Sistemas. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

De manera frecuente, el cursado de carreras diferentes permite la integración de ciertos contenidos programáticos comunes y resulta posible la equivalencia de materias, pero también plantea sus dificultades por las dinámicas y características propias que tienen los perfiles de estudiante y las propuestas curriculares de las diferentes carreras:

Es re importante interpretar lo jurídico, los papeles que firmamos y firman los compañeros, por eso, es tan relevante saber de Derecho. Y Comunicación Social, por supuesto, para interpretar mejor y expresarse. La función de quienes estudian Derecho acá en el Centro universitario es dar una mano y se hacen talleres de alfabetización jurídica. Y Sociología e Historia también son excelentes carreras para entender los contextos. Todo suma y hay gente que está en dos, tres y hasta en las cuatro carreras de la Universidad de La Plata (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

Por ahí en las otras carreras, el tener un recorrido de materias libres, facilita el hecho de avanzar. En Periodismo hay que cursar, literal. Y por ahí hay tantos obstáculos, de los Juzgados, del propio servicio penitenciario con el tema de los recursos, implica movimientos, y eso genera ruido a veces en las instituciones, y ahí se va como obstaculizando si no tenés salida o no te llevan a cursar. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Desde el Programa nosotros intentamos que quienes son estudiantes “impuros” como se dice en el padrón, o sea que están cursando carreras en más de una facultad, puedan hacer sus equivalencias. De esa manera mantienen la regularidad en las distintas carreras y van avanzando en sus trayectorias educativas. (Entrevista a Gabriela Governatori, 2021)

A veces no puedo integrar nada. Me pasó con Civil, que es una materia codificada, la semana pasada desaprobé, imagínate que se me vino el mundo abajo, pero es por la terminología. Ellos te están diciendo “¿Sabes qué? Prepárate mejor, porque el Código vos lo tenés que saber, los artículos los tenés que saber literal”. Y ¿qué pasa? Yo estoy acostumbrada a la fluidez, a la charla, al diálogo, pero ahí no funciona así, es normativa. Entonces, es como que claro, es literal repetir lo que dice el Código. Las primeras materias me fueron bárbaras, pero las codificadas me están costando. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Aunque las opciones para estudiar en contexto de encierro una carrera universitaria en cárceles de La Plata y la región son contadas con los dedos de una mano, la presencia de la UNLP genera múltiples expectativas y un horizonte de posibilidades para iniciar demandas de mayor ejercicio del derecho a la Universidad:

La Facultad de Artes vino a dar unos talleres de extensión hace dos años y les pedimos que tengan en cuenta que podamos cursar alguna carrera. Dijeron que no tenían presupuesto para costearlo pero que lo iban a evaluar. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

Desde el estudiantado en contexto de encierro también se cuestiona el *hacer y quehacer* de la Universidad en el despliegue de políticas y estrategias en el marco de esta modalidad educativa:

En algún momento también hubo un convenio para que los estudiantes de Psicología del último año, creo que es, puedan hacer como pasantías. Hay una materia de psicología forense donde se ven todas estas cuestiones de criminalística y demás, entiendo que es donde la Facultad interviene en el contexto de encierro, pero donde se beneficia sólo una parte, que son los estudiantes de afuera que tienen que hacer sus prácticas y salvo algún que otro taller de extensión también. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)



Imagen 35. UP9. Clase en el patio del Centro Universitario, 2022.

Apropiarse de la cultura académica

Desde la experiencia práctica que desarrolla el Programa EduCa, es posible identificar tres tipos de trayectorias: iniciales, discontinuas y avanzadas. Las primeras refieren a quienes se inician en la cultura académica, la segunda se da por su intermitencia en las cursadas (ya sea por demoras o abandonos) y las últimas se vinculan con lo más cercano al perfil de estudiante “ideal” planteado

en el plan de estudios (quien logra avanzar sobre el ciclo superior y/o culminar un trayecto formativo).

En los discursos provenientes de las entrevistas y de las experiencias docentes, es posible dar cuenta de que el estudiantado del contexto de encierro que cursa en la FPyCS-UNLP plantea dificultades en ciertas dimensiones de la cultura académica: la escritura, las reglas de redacción y la apropiación de contenidos. Por lo tanto, es clave el acompañamiento inicial tanto de la Universidad como de los grupos de pares:

A mí escribir me cuesta un montón, soy malísimo con los puntos y aparte, las comas, todo eso. Soy malísimo con los acentos, soy terrible con que, si va punto seguido o va aparte, me cuesta. Los profesores y tutores me intentan ayudar, pero a mí me gusta hablar y la radio así que creo que voy a hacer las materias optativas de radio para avanzar en el [ciclo] superior. (Entrevista con el estudiante David, 2021)

Al principio me costaron las materias de historia, retener tantos nombres, fechas, cosas que pasaron y que no estaba ni enterado. Pero me hacía resúmenes, líneas de tiempo, burbujas, cuadros, como me ayudaron los tutores. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

Respecto de la apropiación de ciertos elementos que constituyen una “cultura académica” Paula Carlino propone revisar, por ejemplo, las prácticas de lectura y escritura porque entiende que las mismas

no son sólo procesos cognitivos, sino que son prácticas que se dan en ciertas culturas que usan la escritura para determinados fines y no se dan en otras; no son sólo cuestiones de pensamiento, cognitivas, son formas sociales de hacer cosas con el lenguaje escrito, propias de ciertas comunidades que usan la escritura para determinados propósitos. En la cultura académica argentina, los alumnos suelen escribir sólo para ser evaluados. En general, nadie les enseña a escribir y menos a revisar, son muy escasas las excepciones. (2008, p.7)

Carlino sostiene la importancia de que la Universidad se plantee la necesidad de la “alfabetización académica” y que, en ese sentido, “todas las cátedras universitarias han de ocuparse de la lectura y escritura es porque, en caso de no hacerlo, están planteando una evaluación injusta” (2008, p. 182)

A medida que leo voy armando la idea; leo el párrafo, lo interpreto, y si veo que sale, escribo, o marco lo principal y avanzo y ya tengo mi idea resumida. Lo que más me cuesta es, digamos, explicar ciertos conceptos. Porque en realidad siento que en la escuela no había sido escuchado como lo soy en la Facultad. Yo ahora entiendo el concepto, las palabras las tengo asimiladas, aunque a veces no las utilizo en mi vocabulario de todos los días, pero en el aula universitaria me salen. Al principio como que se me desfasaban las palabras del párrafo, y es como que me costaba asimilar ciertas palabras nuevas, que jamás antes leí: “etnografía” o “hegemonía”, por ejemplo. En el Centro Universitario te dan ese empujoncito en las primeras materias para decir, bueno, cómo está la cancha. Y eso nos sirvió a muchos cuando íbamos a rendir libre, que hacíamos grupitos días previos al final, y después en la camioneta, la camioneta era como bueno, ¿qué es lo que te pareció que estás más flojo? Entonces, íbamos

charlando eso como para cerrar el concepto. Y en la oralidad siempre nos iba bien, pero en los exámenes escritos podíamos fallar. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

Afianzar los vínculos y ponerse en valor

La materialización del derecho a la Universidad abre un universo simbólico en el que es posible llegar a contar con “algo” que habilite a transitar otros mundos, “algo” que a las personas les hace sentir “alguien” (una identidad estudiantil) y, por lo tanto, promueve una consideración positiva de sí mismas. Además del proceso intersubjetivo señalado, se genera un proceso subjetivo relevante de valorización ante la mirada de otras personas y, sobre todo una confianza y valorización de sí mismas:

La educación en contexto de encierro es esa puerta que no sabías que existía, que no te dieron, que no tuviste antes, porque no tuviste la posibilidad de conocer esa experiencia, y me parece que este es un tiempo vivo que te enriquece y te nutre con mucha información nueva. Yo creo que las facultades son, en ese sentido, primordiales para la contención de la persona acá adentro igual que los compañeros en el Centro Universitario. Te hacen sentir que vales la pena y empezás a creer que valés. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

Yo estuve detenido ya y, en ese momento, no pude ver la posibilidad de estudiar, así que salí en libertad y me fue mal, porque volví a la cárcel. Y cuando volví me dije “de acá quiero irme con algo; yo ya estuve, salí e hice las cosas mal, por eso volví. Ahora quiero irme con un título”. Nadie quiere estar preso y nadie quiere salir de la cárcel siendo nadie. (Notas de campo, “Conversación con el estudiante Nelson en oficina del Programa EduCa”, 18/08/2022)

¿Sabes qué es lo que me pasó en la vida? Nunca tuve una orientación, nunca me propuse cosas, y es como que esto, a pesar del encierro que tengo, me ayudó para encontrarme a mí mismo, me sirvió para repensarme, interpelarme, y hoy a través de toda esta información que tengo nueva dando vuelta en mi cabeza es como que ahora encontré una orientación y quiero ir para ahí. Entonces, lo veo recontra positivo, veo luz ahí y veo oscuridad acá. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

El acceso formal y real, el transitar la Universidad en la situación de cárcel significa una ventana que se abre a otros universos simbólicos y materiales, a nuevos vínculos y a posibilidades y, aunque la persona no llegue a completar su carrera universitaria, en el trayecto se enriquece del capital cultural y de vínculos generados durante su tránsito por este ámbito. En este camino hay actores que resultan fundamentales como el grupo de pares, la familia, los equipos docentes, las organizaciones sociales y las agrupaciones militantes.

- ¿Cómo te sentís siendo estudiante universitario?
- Yo me siento incluido. Siento que estoy y que soy incluido.
- Y, ¿cómo te sentís incluido? ¿En las materias, con los profesores, con tus compañeros? ¿De qué manera? -Le pregunto a Adrián.

- Y, saliendo a cursar a la Facultad... De tan sólo decir que vengo de una institución penitenciaria: el trato. El trato con mis compañeros, el trato con los profesores, la importancia que le dan los profesores a mi situación, porque bueno, voy con los penitenciarios... (Notas de campo, "Visitas a Centro universitario UP9", 25/11/2021)

Así, el tránsito por la institución universitaria, particularmente en el grupo entrevistado que cursa en la FPyCS-UNLP, es vivido y experimentado como un recorrido cargado de "contención", de "acompañamiento" y, en definitiva, de "inclusión". La institución se afirma como espacio de "posibilidad", de "construcción de vínculo", de "hacer" y "estar":

Mi idea inicial cuando se presenta la posibilidad de estudiar fue Periodismo, por el tipo de contención que tiene la Facultad, que no la veo en otras facultades, yo la veo a Humanidades un poquito más reservada en solamente algunos estudiantes; Derecho es muy egoísta, digamos, no la gente del Programa, sino la carrera en sí es muy individualista, muy liberal. Y yo vi en Periodismo lo grupal, lo social, y soy una persona que me gusta charlar y me gusta lo colectivo. (Entrevista con el estudiante Adrián)

Digamos que, en Humanidades y en Derecho, vos podés hacer toda la carrera sin haber tenido esa experiencia maravillosa que es cursar y compartir con los compañeros. Podes dar las materias libres y te recibís, alguna que otra práctica tal vez. Pero en Periodismo tenemos que cursar y vamos conociendo mucha gente y haciendo amistades también. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

Como se dice acá, en la Facultad de Periodismo nunca te dejan tirado. Siempre está. Yo pedí que me acompañen con escritos desde la Facultad para mi Juzgado y siempre escribieron, no es que cortaron y pegaron, sino que armaron siempre la historia en relación a mí, a mi situación particular. Entonces, acompaña en ese sentido para que nosotros podamos vincularnos con el medio libre. Después, bueno, queda en cada Juzgado y queda un poquito también en los informes y todo esto que hace el Servicio Penitenciario, pero es clave el acompañamiento que tiene la Universidad. (Entrevista con el estudiante David, 2021)

El hecho de estudiar, de cursar con otras personas que no están privadas de su libertad ambulatoria, de "ser entre Otros", construye procesos de intersubjetividad que enriquecen y potencian la generación de lazos sociales afectivos:

Cuando salgo a cursar siento que todos en la Facultad nos integran, nos esperan. Somos uno más, pero al mismo tiempo no somos uno más. El Centro de Estudiantes nos espera, los profesores también; en el buffet y fotocopiadora tienen una lista con nuestros nombres y la vianda lista; en la oficina de Derechos Humanos siempre nos reciben con gestión y con cariño; los compañeros y compañeras nos visitan muchas veces en la Unidad. Se generan lazos muy importantes, de mucho afecto, super necesarios. (Entrevista con la estudiante Viviana, 2021)

Aunque en otros casos se presenta un orden subjetivo depositado en el "ser alguien", en ocupar un espacio concreto en la estructura social, donde la imagen promocional de la enseñanza ve los niveles de la instrucción como escalones de un sucesivo ascenso social y al diploma como

un pasaporte de movilidad ascendente (Portantiero, 1978, p. 17) y ese camino se logra por mérito propio:

Que vos quieras llegar y estudiar es mérito propio. No sé si tuve apoyo del servicio penitenciario. El SPB no organiza nada, es mérito de los estudiantes. El Centro Universitario, según en qué unidad sea es “exclusivo”, cada uno se preocupa por su materia y a veces se dan clases de apoyo. Te dicen qué tenés que leer y ya. De parte de la Universidad y programas yo recibí apoyo del Programa EduCa y podemos conseguir becas y demás. (Entrevista con el estudiante Nelson, 2022)

Transitar la Universidad implica impactos subjetivos que redundan en distintos modos de posicionarse y ponerse en valor, de reponer una autoestima que es constantemente dañada por la estigmatización del sistema punitivo y también mediático:

Sí, en lo personal he tenido unas transformaciones positivas. La verdad es que tengo ahora muchas perspectivas positivas. Me cambió mucho el modo de pensar, de leer las noticias y cualquier otra cosa. Y cambié yo. En lo personal ahora tengo pensamientos con proyectos; lo positivo es eso, y lo negativo es que no me dan la pulsera para salir a terminar las seis materias que me faltan para recibirme de profesor, pero mientras acompaño acá a mis compañeros dando clases de apoyo. ¿Cuándo me imaginé siendo yo profesor? ¡Nunca! Si en la escuela siempre era un desastre. Yo ahora creo que nadie es un desastre. (Entrevista con el estudiante José, 2020)

En esta dimensión de la inclusión es fundamental también el rol de la familia en la contención afectiva durante de detención y, en particular, en el acompañamiento a la trayectoria educativa en la cárcel.

En la encuesta realizada a estudiantes, en el ítem donde se consultaba si recibe visitas (¿Quiénes te visitan? ¿De dónde vienen?), 24 personas indicaron que reciben visitas de “familia y amigxs”; 15 de ellas “pareja e hijxs”; en ocho casos mencionan “la familia” (refieren a familia directa: madre, padre, hermanxs); luego “hermana y novia” (8); “pareja” (7); “pareja, madre e hijxs” (6). En dos casos se indicó no recibir visita y en otros dos se alegó recibir visita de “madre, ex mujer, hijxs, novia).

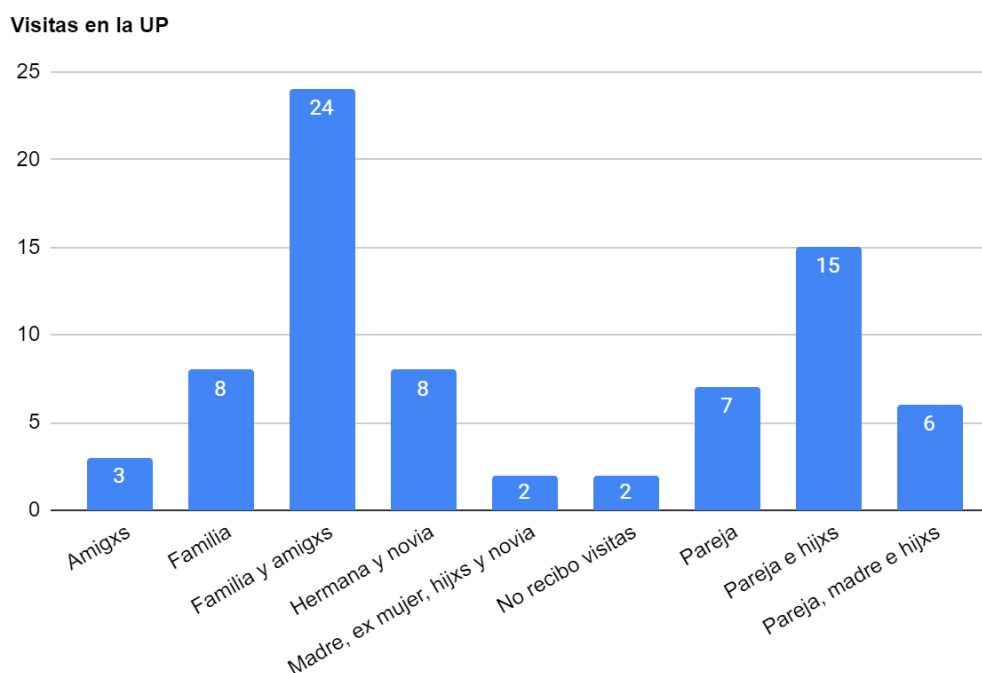


Gráfico 11. Visitas en la Unidad Penitenciaria. Elaboración propia en base a encuesta a estudiantes del Programa EduCa, 2022.

Sin embargo, en algunos casos, se prefiere que parte de la familia esté lejos de la situación que la persona privada de libertad atraviesa, una decisión significativa y contradictoria, porque busca limitar el vínculo, justamente para preservarlo.

Incondicionalmente tengo la visita de mi mamá y mi hermano. Tengo hermanas, tengo papá, pero bueno, lamentablemente no tienen una vinculación conmigo. Mi mamá y mi hermano son, digamos, los dos pilares, aparte de mi novia, tengo todo ese conjunto, y mi hija de doce años que bueno, hace unos años empezó a hacer preguntas que me parecía que para su psiquis no venían bien, digamos, atravesar esto; hace seis años que no estoy en su vida, digamos, meterle esa carga emocional que venga a verme acá me parece que no está bueno. Estoy haciendo el esfuerzo, primeramente, para volver a una sociedad que me reciba con herramientas, y después que ella también se sienta orgullosa. Y los vínculos se van construyendo, y hay una cuestión del lazo afectivo y de la sangre, digamos, que no lo va a poder romper nada. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

Y la gente de la familia mucho no entienden lo que yo hago, pero bueno, por lo menos me ven bien y se ponen contentos. Mi señora me lleva los avales al juzgado. Ella estaba el día que tenía que defender mi tesis porque yo sabía que no me querían sacar de la Unidad para la Facultad. Entonces, ella ya estaba en el Juzgado y yo diciéndole que, si no me sacaban, me tiraba a huelga de hambre y me iban a llevar a los buzones, y después le expliqué al juez por qué a mí no me sacaban a rendir mi tesis. Y el Juzgado estaba llamando acá al Penal, que por qué no me sacaban si yo tenía el aval, y ella estaba allá en La Matanza, en el juzgado también reclamando personalmente. (Entrevista con el estudiante José, 2020)

Por otro lado, se destaca la vinculación con las organizaciones sociales, agrupaciones, tutores y diversos actores, generalmente vinculados con la Universidad, que acompañan la vida estudiantil en la cárcel:

Acá viene mucha gente de distintos lugares a hacer talleres, revistas, jornadas, acompañamientos... y aprendemos un montón de cosas. Yo aprendí a hacer fotografía, lo que es el género, lo que son los derechos, lo que es un mural, cosas que veía y no me imaginaba hacer. Gracias a esa gente que se acerca hasta acá pude conocer todo esto. (Entrevista con el estudiante Marcos, 2021)

Asumir una posición prospectiva

Al transitar la Universidad, después de recorrer un cierto tiempo, cada estudiante va adquiriendo el “oficio de estudiante” donde logra experiencia y pone en juego destrezas, habilidades y capacidades en el marco de las condiciones de posibilidad que aportan las instituciones que atraviesan a esta población estudiantil particular (servicio penitenciario, juzgados, organizaciones de derechos humanos, la Universidad).

Esa experiencia de ser estudiante genera aprendizajes propios de los contenidos académicos, saberes que tienen que ver con el recorrido particular por la propuesta del plan de estudios y ciertas competencias vinculadas a *ser estudiante en la cárcel*.

“Estudiante” como categoría en el ámbito carcelario implica muchas veces poder cambiar de pabellón y poder participar del Centro Universitario (lo que conlleva ciertas condiciones diferenciales de detención: la hora de “engome” o encierro en la celda o pabellón puede ser más flexible, los pabellones universitarios se autogestionan, en los sectores estudiantiles suele haber mayor armonía y no se dan ciertas lógicas de la convivencia carcelaria (peleas, uso de facas, etc.) así como el “lenguaje tumbero” no tienen prácticamente lugar; las y los estudiantes en la cárcel suelen ser referentes de la población carcelaria en las demandas ante las autoridades penitenciarias y judiciales.

Yo quería meter materias primero para salir, porque hay mucha gente que estudia una carrera y después le cuesta insertarse en las cursadas, o le cuesta verse ahí. Después ya quise cambiar de pabellón, esperaba llegar al universitario. Ahora pienso en mi libertad con un título universitario. Así que me encanta la imagen de futuro que estamos construyendo pensando en el afuera. (Entrevista a estudiante Marcos, 2021)

Acá estamos peleando para que podamos recuperar el espacio que ocupa el taller de braille que desde el principio fue aula para Periodismo, pero ahora es ocupado por otro espacio que no lo está compartiendo. Estamos hablando, pero acá no resolvemos las cosas como se resuelven en los pabellones, entonces esperamos que el diálogo ayude a resolverlo. (Notas de campo, “Visita al CEUSTA. Conversación con estudiantes”, 14/12/21)

Los capitales sociales y culturales se amplían, se consolidan y permiten un transitar la cárcel intersubjetivo, colectivo y constructivo. Cuando se alcanza el título, este papel tan simbólico como real, apunta hacia la creación de unas imágenes de un futuro deseado e imaginado en libertad, con nuevas herramientas para el ejercicio profesional. Ser estudiante en la cárcel permite fortalecer la mirada a futuro y proyectar una imagen prospectiva con un título universitario y en libertad:

Cuando me dicen que estoy por acercarme a algún beneficio se me hace un nudo en el estómago, es como una sensación rara salir, no sé cómo explicarle, no es que me acostumbré el encierro, pero es como que tengo un temor, tengo como una cosa de chocarme con la sociedad y que no me acepten, digamos. Tengo a mi familia, pero es como que, como que no quiero confrontar con la sociedad y que me prejuzguen, porque ya me prejuzgaron mucho tiempo y ya lo pagué si en su momento me voy. Es como que ese es mi miedo, pero gracias a la Facultad que tiene ese calor que te hablaba hoy, yo creo que la idea es, si me llego a ir, continuar la carrera, digamos, no traicionarla, no irme a la Universidad de La Matanza, digamos, quiero terminar la carrera en la institución que me acogió, que me vio dar mis primeros pasos. (Entrevista con el estudiante Adrián, 2021)

Me recibo de Profesor y pienso trabajar de esto, por lo menos no me van a pedir antecedentes penales, que quedan en el registro por un tiempo. En el ingreso a la docencia es posible tomar suplencias. Me imagino un futuro trabajando como profesor, haciendo una actividad laboral de lo que estudié. A eso vine a esta facultad. (Entrevista con estudiante Nelson, 2022)

Me gustaría trabajar en una radio. Mi hermana trabaja en una cooperativa en San Francisco Solano y ella me dijo “acá en el barrio me hacen falta periodistas así que si te recibís...”. Ya hablamos porque ella es delegada en mi barrio y tienen radio y me dice que cuando salga tengo trabajo. “Hablamos con los delegados y vas a tener trabajo acá como periodista porque no hay periodistas acá”, me dice. (Notas de campo, “Conversación con Maxi, en Centro Universitario de Olmos”, 25/06/2021)

El Programa EduCa articula su tarea con el Programa de Acompañamiento y Finalización de Carrera, dependiente de la FPyCS, área que a su vez participa además del “Programa de Rendimiento Académico y Egreso de la UNLP” (PRAE), coordinado por la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad. En tal sentido, en estos Programas se analizan aquellas trayectorias avanzadas con más del 50 % de la carrera, se diseñan acciones específicas para el avance y se hace un seguimiento caso por caso de cara a su avance académico. Asimismo, el PRAE destina una pequeña porción de recursos para docentes y tutores que realizan acompañamiento de las trayectorias estudiantiles de personas privadas de libertad.

Entrevistas a docentes

El criterio de las 4Aes

Para este estudio se realizaron entrevistas semiestructuradas con cinco docentes de distintas asignaturas con intervención en diferentes tramos por el recorrido del plan de estudios (ciclo introductorio, materias teóricas y/o prácticas del tramo inicial, materias de producción de segundo año, talleres de producción del ciclo superior).

Las entrevistas a docentes se realizaron mediante un cuestionario semi-estructurado siguiendo cuyos ejes de indagación parten del criterio de las “4 Aes” (accesibilidad, asequibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad) en educación (Tomasevski, 2004). En el capítulo anterior se analizó la dinámica institucional mediante los dos primeros criterios; en este apartado se tuvieron en cuenta los de *adaptabilidad* (que la educación pueda transformarse a medida que cambian las necesidades de la sociedad, que pueda contribuir a superar las desigualdades -como la discriminación de género-, y que pueda adaptarse localmente para adecuarse a contextos específicos); *aceptabilidad* (que el contenido y los métodos de la enseñanza sean relevantes éticamente, no discriminatorios, culturalmente apropiados, de calidad y consecuentes con la Educación en Derechos Humanos).

En tal sentido, se vuelve relevante reconocer en el discurso docente sobre su propia práctica en contexto de encierro punitivo si la intervención educativa reconoce las trayectorias estudiantiles particulares y la complejidad del contexto y, en ese sentido, identificar cómo se sitúa en términos del derecho a la educación y del derecho a la Universidad.

Estrategias docentes

Implicancias y desafíos de enseñar en la cárcel

En esta investigación se reconoce la relevancia de abordar el trabajo, la intervención docente en contexto de encierro, en este caso desde la Universidad pública, puesto que “el trabajo docente en el encierro punitivo corre un gran riesgo de convertirse en un eslabón más de la funcionalidad que opera en la cárcel: la tecnología del control y el disciplinamiento” (Scarfó, 2017, párr. 5).

En el marco de los equipos de cátedra, las y los docentes articulan diversas estrategias para acompañar el tránsito por la vida universitaria de las personas privadas de libertad, ya sea en las mesas de examen, las cursadas y prácticas preprofesionales en la sede central, o las cursadas en la Sede Extensión Áulica Unidad 9.

La Facultad, a través de charlas organizadas por la Secretaría Académica, promueve espacios de encuentro, debate y discusión sobre la intervención en esta modalidad educativa. Asimismo, desde la Secretaría de Derechos Humanos (donde se aloja el Programa EduCa) se

promocionan cursos de formación docente específicos en contexto de encierro a través de los espacios de capacitación docente ADULP-UNLP.

En el marco de esta tesis se conversó con docentes en torno a los desafíos particulares que presenta enseñar en contexto de encierro punitivo: la complejidad del contexto, las diferencias significativas respecto de otros contextos áulicos, las estrategias didácticas puestas en juego durante los procesos pedagógicos, la interacción entre docentes y este alumnado particular y, finalmente, la relación/trato del personal penitenciario.

Respecto de los *desafíos particulares* que presenta enseñar en contexto de encierro punitivo, las y los docentes hacen referencia a aspectos de una intervención situada (que reconoce diversas dimensiones de la situación y actúa en consecuencia). Algunas son de tipo “desafíos personales” y otras de orden institucional propios del sistema carcelario como la legitimidad del rol docente, el reclamo ante la autoridad penitenciaria toda vez que parte del estudiantado no llegó al aula, los problemas de pabellón que repercuten en el espacio universitario, la administración del tiempo por parte del sistema penitenciario:

El desafío de trabajar en un espacio de encierro tiene que ver con una cuestión personal y profesional, con una filosofía de vida que sostengo de trabajar desde lo humano, de la construcción de conocimiento colectivo en un lugar de vulnerabilidad. Mi profesión es el vehículo que me acerca a este espacio. Desde hace muchos años que deseo trabajar en educación en ámbitos de entierro, de encierro, perdón. ¡Qué fallido! Cuando la facultad me llama para trabajar en esta extensión fue concretar el sueño de muchos años de trabajar en este ámbito, que no es sólo espacio de construcción de conocimiento sino también un ámbito liberador para quienes están allí. Es un doble desafío pedagógico porque está el hecho de haber prometido que sus producciones escriturales van a ser leídas por otras personas fuera de la unidad, que su voz se va a escuchar. (Entrevista con Analía, docente de un taller de producción del ciclo superior)

Las dificultades que se presentan en la educación en cárceles tienen que ver con cuestiones institucionales, con los tiempos, con las cuestiones formales de un régimen tan rígido como es el punitivo. No pasa tanto en el ámbito universitario, pero en el secundario sí cuesta que ellos [agentes del SPB] entiendan que somos docentes, que vamos a dar clases (Entrevista con “La Vasca”, docente de una materia práctica del tramo inicial)

Le pregunto a los policías que están ahí en el ingreso al Centro Universitario: ¿Qué pasa que tal estudiante no viene? Y de esa manera obligo a que me dé una respuesta formal, si se fue en libertad o lo trasladaron a un lugar mejor. Si pasa eso casi a finalizar el proceso, le preparo un plan de clases y evaluaciones. (Entrevista con Flor, docente de una materia teórica del tramo inicial)

Entre los desafíos encuentro que el tiempo o los espacios de tiempo para ir a cursar están todos manejados por el SPB. Ni hablar cuando hay requisas o una huelga de hambre o motín, ni hablar. Pero cuando hay algún problema en el pabellón, la mitad de la cursada no viene, o ellos tienen que rendir el examen y por alguna cuestión interna se les obstaculiza asistir y

piden ser considerados. Lo del tiempo es no saber qué va a pasar mañana. O cuando ocurren los traslados, o que cambiaron sus juicios o si fueron a comparecer a un juzgado y todo el tiempo está regido por algo que es externo a ellos, el sistema punitivo. Suele haber mucha rispidez en el vínculo y la forma de referirse: “la gorra”, “el servicio”. (Entrevista con Juan, docente de una materia de producción de segundo año)

Sobre las *estrategias didácticas*, los equipos docentes plantean la necesidad estratégica, política y pedagógica de adaptar los contenidos al ámbito particular: esperar al/la estudiante, respetar sus tiempos y considerar las múltiples problemáticas que lo atraviesan; ser flexible de acuerdo con la particularidad de los casos; promover estrategias que contemplen instancias de compensación:

El sistema académico tiene que ser flexible para los estudiantes que están en contextos de encierro. No da lo mismo estudiar estando en cana que estudiar en libertad, en una pensión o no sé, el departamento que tu familia te banca. En mi caso opto por flexibilizar el sistema a los casos particulares. (Entrevista a Carlos, docente de una materia práctica de segundo año)

Yo espero al estudiante lo que haya que esperar hasta llegar al aula y para que logre apropiarse de los contenidos mínimos. La facultad cuenta con sus tiempos de formalización, pero también puedo aguardar al próximo ciclo lectivo o requerir trabajos compensatorios, coloquio o la instancia que sea necesaria en el tiempo que sea necesario. Lo importante es que cada estudiante y, sobre todo, quienes vienen de contexto de encierro, con todo lo que esa situación implica, mi responsabilidad es que tenga a disposición el abanico de opciones que brinda la institución para cerrar un proceso, para cerrar la materia. En las clases como en los talleres habilitamos espacios de encuentro para que hable la dificultad, para que salga la palabra, para transformar en pregunta todo aquello que aparece como certeza y en repreguntas a las dudas. Esto lo aprendí en la práctica de la gente de La Colifata que se para desde esa perspectiva freireana. (Entrevista con Flor, docente de una materia teórica del tramo inicial)

Sí, tuvimos que adaptar la estrategia pedagógica al contexto y de qué manera, sí las tuvimos que adaptar. Las tutorías de la materia generalmente las hacemos por mail de manera individual. En esta sede lo hacemos de modo presencial ya que no hay suficiente acceso a internet y es valorada la presencia docente, se trabaja mucho en la clase, es decir en la misma clase se leen sus producciones, se corrige, se hace una tutoría durante todo el cuatrimestre. A diferencia de la cursada en la sede central, la primera parte trabajamos en una especie de laboratorio con ejercitación de escritura literaria y luego en la crónica que es el trabajo final. Aquí trabajamos todo el cuatrimestre sobre la crónica, que es el trabajo final, para dar más tiempo. (Entrevista con Analía, docente de un taller de producción del ciclo superior)

Algunas cosas sí se tienen que hacer de otra manera, afuera [en la Sede bosque] trabajamos con lecturas como, por ejemplo, reseñar una página web y como sabemos que es dificultoso, voy a ver qué libros hay en la biblioteca del Centro Universitario para sacar y que pueda haber copias para fotocopiar, para leer autores más actuales. Pero cada vez nos vamos acercando a que sea igual. Parte del trabajo es llevar la computadora, materiales extras, nada de lo que no se hace afuera. Que se parezca o sea lo más parecido posible el adentro con el afuera, como dicen ellos. (Entrevista con “La Vasca”, docente de una materia práctica del tramo inicial)

En relación a si en la situación de enseñanza y aprendizaje encuentran *diferencias* significativas entre las clases y situaciones áulicas que se presentan en la sede central como en la Sede Unidad Penitenciaria N° 9 u otros contextos, se manifiestan diferencias en torno a la cultura académica (dificultades en la lecto-escritura), el acceso a los recursos tecnológicos (principalmente computadora para hacer y presentar los trabajos prácticos y evaluaciones) y el acceso a materiales.

Encuentro que en los estudiantes de Sede Unidad 9 inicialmente hay muchos problemas de lecto-escritura. Cuestiones de ortografía, de redacción. Bueno, estamos en el tramo inicial así que eso es bastante lógico que suceda. De modo que me implica trabajar mucho más las cuestiones de base de la escritura. La falta de acceso generalizado a las computadoras hace que hagan los trabajos a mano, sacan fotos y envíen por mail para evaluación. Ahí trabajamos pautas de producción y entrega, como hojas numeradas, con claridad lumínica en la medida de las posibilidades para facilitar la lectura. Lo que me llama la atención es que suelen poner su nombre con minúscula. (Entrevista con Flor, docente de una materia teórica del tramo inicial)

Las mayores diferencias que encuentro entre estudiantes del medio libre y de la UP9 es el de la dificultad en el acceso a la tecnología, en poder enviar el trabajo pasado por computadora en tiempo y forma. La capacidad de estudio es la misma, su desempeño en cuanto a contenidos y comprensión no encuentro diferencias con otros grupos. (Entrevista con Analía, docente de un taller de producción del ciclo superior)

Tuve la oportunidad de dar clase a alumnos de contexto de encierro que tomaban clases en la Sede del Bosque, que estaban vigilados con agentes fuera del aula. Acá no hay agentes penitenciarios cerca. Los estudiantes son muy correctos en la forma de hablar, en sus formas y muy respetuosos de los lugares. No veo diferencias con otros lugares en donde se enseñan, excepto los tiempos que tienen para hacer algunas cosas, para aprobar la cursada y esa es una gran preocupación. Están pendientes de las materias, en poder rendir, no quedarse y cumplir, querer complacer al docente y saber que se les exige, les interesa hacer. No se sienten diferentes a otros jóvenes que están aprendiendo, no me han planteado eso, es como algo normal a lo que siempre pueden acceder. Se sienten muy libres de poder opinar. Muestran mucho interés. (Entrevista con Juan, docente de una materia de producción de segundo año)

No encuentro diferencias entre la cursada que se dicta en sede central y en Sede U9, cada vez menos. Con todos los recursos que van adquiriendo, la forma de trabajar, el compromiso que tienen es espectacular así que no noto diferencias con eso. Sí por ahí, alguna que otra vez, pasa que en alguna entrega de trabajo que no pueden venir, pero son cosas que pasan en la sede central de la Facultad también. Hace 27 años que soy docente y en contexto de encierro hace varios años ya que doy clases. Antes de la pandemia adaptaba los contenidos al Classroom tanto la parte teórica como práctica. Esto facilita y aliviana el acceso al material, a las consignas, ya que tenían que venir del Centro de Estudiantes o de la coordinación del Programa a traer los materiales. También llevo impresiones hechas en casa para poder trabajar en el aula. Por otra parte, se me complica llevar autores, escritores, para que puedan hacer

entrevistas, es difícil por el tema de coordinar horarios y demás, pero está previsto. (Entrevista con “La Vasca”, docente de una materia práctica del tramo inicial)

Sobre el interrogante “¿Cómo caracterizarías la *interacción* que se da entre docentes y este alumnado particular?”, se habla de una relación “muy buena”, en una búsqueda para que en el aula universitaria en la cárcel no se replique el trato típico que los grupos de estudiantes suelen tener en su convivencia cotidiana en los pabellones; se destaca un trato basado en el interés, el respeto, la escucha y la construcción de lazos de afectividad para la edificación colectiva de un espacio de libertad:

El trato docente con el SPB es esperar para entrar, ver qué cosas ingresamos, el trato de los estudiantes con docentes de la Universidad es muy bueno, tienen buena predisposición y hasta incluso ponen todo lo mejor que pueden, por ejemplo, en pandemia los dos años que estuve dando clases se conectaban, hacían el esfuerzo, trabajaron muy bien. (Entrevista con “La Vasca”, docente de una materia práctica del tramo inicial)

Es muy buena, reconozco el gran respeto. Las pocas inasistencias me llaman la atención, que una vez que entran al aula no salen, así que no salen al baño. El hecho de que vayamos es muy esperado, se preocupan por cuestiones personales o familiares nuestras. Es una buena interacción al saber que son tratados igual que al resto de los y las estudiantes. Siempre van muy bien vestidos, arreglados. Preparan el aula, el mate, el pizarrón... Un día que llovía dije “qué lindo está para comer torta fritas” y fue muy emocionante que a la clase siguiente me esperaron con torta fritas. Creo que en la Sede U9 hay estudiantes que no sienten que están en un lugar diferente, o que la sociedad los está castigando. No hablan de los delitos o a veces avisan que van a comparecer, pero no dicen por qué. Esperan mucho el hecho de salir, ver a su familia... Les llama la atención lo que el mundo piensa de ellos. Están informados de la opinión pública sobre personas privadas de libertad. Fue interesante tener charlas sobre cómo se piensan a sí mismos y cómo se estigmatiza desde los medios... (Entrevista con Juan, docente de una materia de producción de segundo año)

Se valora tanto, pero tanto el vínculo. La presencia física es tan elemental. La construcción vincular es de absoluto respeto y afectividad. La primera vez que fui al Centro Universitario me quedé realmente impresionada. Un nivel de organización, de ganas, de trabajo conjunto ahí. Me mostraron la biblioteca, las aulas, la huerta... Quien coordina la carrera siempre te espera con el aula preparada, el mate listo, el pizarrón limpio, la estufa encendida... hasta la lista con los nombres y datos de cada estudiante de la clase preparan para que firmen y dejen constancia de que la clase se hizo. Siempre alguien pregunta “profe, ¿necesita algo?”. (Entrevista con Flor, docente de una materia teórica del tramo inicial)

No nos interesa saber qué hicieron, sino que sepan que son nuestros alumnos y queremos trabajar en un espacio que sea de libertad, que estén dentro de un contexto encierro no implica que sigan con ciertas pautas a las que están acostumbrados. En la secundaria pasaba mucho

que el trato en el aula replicaba el trato típico de ellos en los pabellones [las personas privadas de libertad]. (Entrevista con “La Vasca”, docente de una materia práctica del tramo inicial)

Somos dos docentes de la misma materia dando las clases. En mi caso el trato con los estudiantes es excelente, de mucho respeto, de mucha humanidad, de mucho compromiso con la materia, de una sensibilidad extrema al momento de construir sus relatos en el marco del Taller de Escritura Creativa y de elegir los temas que van a cronicar. Y una amorosidad enorme y fuera de todo prejuicio social; el trato y la interacción es muy amorosa, repito, comprometida, respetuosa, de mucho acompañamiento y solidaridad. Lo que veo allí en el Centro Universitario superó mis expectativas. (Entrevista con Analía, docente de un taller de producción del ciclo superior)

Finalmente, ante el interrogante “¿Cómo describirías el trato docente/Servicio Penitenciario?”, las y los docentes destacaron un “buen trato” pero -a la vez- manifiestan ciertas actitudes arbitrarias y contradictorias sobre las reglas y pautas de ingreso, así como también identifican discursos estigmatizantes por parte de agentes de servicio penitenciario respecto del estudiantado:

El trato del servicio penitenciario conmigo es amable. Sólo es amable. Me sorprende que las personas de seguridad no nos acompañen hasta el ingreso del salón universitario y nos dejan solos hasta llegar allí. (Entrevista con Analía, docente de un taller de producción del ciclo superior)

La relación ha sido buena al entrar y salir, pero es como que las reglas cambian todo el tiempo, desde la documentación al entrar y salir, los materiales que se pueden ingresar, la vestimenta... Todo eso puede cambiar de un día para el otro. Esas reglas creo que son las que se quejan los estudiantes de poder entrar, moverse, que los trasladen... Va cambiando según cada agente del SPB, de quien esté o de su humor. A veces no dan explicaciones sobre las reglas, dicen “es así”. A veces se puede entrar con las llaves, la billetera y todo, y otras veces hay que dejar todo en la guardia y anotar en un cuadernito que firmas al entrar y salir. suele haber un sentido despectivo a quienes vamos a enseñar porque el sentido despectivo está en a quienes vamos a enseñar, así como las reglas “son así”, me dicen “los detenidos son así”. Una vez me revisaron los libros que llevaba para la biblioteca y el agente me dijo al ver que eran materiales buenos “bueno, a ver si con esto aprenden algo bueno y dejan de hacer lo que están haciendo”. (Entrevista con Juan, docente de una materia de producción de segundo año)

Bueno hay de todo, hay de todo. A veces voy charlando con el agente que me acompaña desde el ingreso hasta el área educativa, que son varias cuerdas por dentro del penal y el tipo es un laborante que está hace un montón de horas ahí y todos los días de la semana y me cuenta de sus hijos que nos los ve mucho. Y pienso en mis hijos y en los hijos de mis estudiantes. Somos todos laborantes del mismo espacio, pero tenemos distintos objetivos y herramientas para actuar con quienes están allí ¿no? (Entrevista con Flor, docente de una materia teórica del tramo inicial)

En ese devenir contextual típicamente punitivo y tratamental que opera en las lógicas de intervención y en la cotidianeidad del sistema penitenciario, “aparece el olvido, la mortificación de la subjetividad, la enajenación” (Scarfó, 2017 párr.6). En la mirada docente se suele sumar la identificación de discursos estigmatizantes hacia las personas que se encuentran sometidas a un proceso penal procurando que el régimen carcelario vele por su seguridad y garantice sus derechos.

En tal sentido, asevera Francisco Scarfó (2017) es que resulta clave la mirada diagnóstica y situada de “comprender para intervenir mejor” y agrega:

esto vale para otros contextos: comprender en qué contexto se va a intervenir, qué se va hacer en ese contexto, quién habita-transita ese contexto, a quién va dirigida la intervención, cómo es la educación en la cárcel, sus sentidos, sus alcances, su especificidad, sus problemas... Comprender que el trabajo docente tiene un sustento y una exigencia ético-profesional: se trabaja con personas, y no con cosas. Y esto invita a desarrollar una intervención pedagógica-socioeducativa involucrada y creativa ante lo hostil y complejo del contexto. (párrs. 11-12)

La FPyCS-UNLP propicia la formación de sus equipos docentes, tutores y personas adscriptas a través de diversas iniciativas de capacitación que coordina la Secretaría Académica. Entre ellas también se destacan diversas propuestas de equipos de cátedra, entre las que se incluyen proyectos formativos presentados por la Secretaría de DDHH de la Facultad en torno a la ESCE en el marco de la Dirección de Capacitación y Docencia (dependiente de la Prosecretaría de Grado de la Secretaría de Asuntos Académicos de la UNLP) en articulación con el gremio docente ADULP.

En ese sentido, es posible comprender de modo complejo el trabajo docente y, específicamente su intervención desde la Universidad pública en contextos de encierro punitivo al ser abordado en términos de este entramado institucional y de un proyecto político e histórico concreto para una práctica crítica.

CONCLUSIONES

En la historia de la educación en cárceles se pueden reconocer -al menos- cuatro sentidos: el disciplinamiento para la vida en la ciudad, asentado en el paradigma de “civilización o barbarie”; la búsqueda del orden social, mediante el código penal y las escuelas para personas penadas; la reinserción social por medio de la educación para el trabajo; y, finalmente, el de la inserción o inclusión social que parte del paradigma de derechos.

La cárcel argentina ha permanecido, durante los dos siglos que van desde la institucionalización del Estado Nación hasta el inicio del nuevo milenio, en su pretendida función correctora y resocializadora. En la historia de la política pública educativa, la educación en cárceles aparece en un lugar bastante secundario de la legislación, generalmente pensada desde los Ministerios de Justicia más que desde la cartera educativa, más desde la legislación penal que desde la normativa educativa y con una fuerte impronta moralista.

Cuando aparece la escuela en la cárcel lo hace ocupando un lugar desjerarquizado, sin estructura propia, con muy baja carga horaria para el dictado de cursos, con prácticamente nula política educativa especializada para el contexto. La incumbencia de las gestiones penitenciarias en las confecciones y control de la administración educativa es un elemento que se destaca a lo largo de la historia. Por otra parte, el material de estudio, además de ser de descarte, de segunda categoría, presenta contenido destinado a un público infantil y, en algunos casos, de marcado sesgo religioso (católico).

Ya la ley 1420/1884, en los momentos fundantes del sistema educativo argentino, estableció los lineamientos de una educación pública, gratuita y obligatoria y reglamentó la “Educación Común” y, entre otros espacios, contempló el emplazamiento de la enseñanza primaria en cárceles y otros establecimientos “donde pueda encontrarse ordinariamente reunido un número cuando menos de cuarenta adultos ‘ineducados’”. Se trataba de una “educación especial”.

El régimen penitenciario de principios del siglo XX, que se asienta en el positivismo criminológico y pone énfasis en las conductas individuales buscando las claves que orientan al delito, se enfocó en una educación individual y en una moral para la vida en una sociedad productiva. A mitad del siglo, el peronismo introduce una importante reforma en el sistema penitenciario con eje en los derechos sociales y basado en el paradigma de la resocialización. Si bien los criterios de *humanización* se profundizaron en el periodo, la educación es asumida como elemento de readaptación social y no como un derecho.

Sin embargo, recientemente se reconoce a la educación en contextos de encierro en el marco de unas políticas públicas que piensan a las personas detenidas como ciudadanas, como titulares de derechos. A partir del año 2000, la ECE es nombrada oficialmente y se crea un Programa Nacional. Y, si bien en la historia de las normativas en materia de educación en la

República Argentina se hace mención la situación particular de las cárceles, la educación en contextos de privación de libertad se constituye recién en 2006 en una “modalidad” del sistema educativo, tras sancionarse la nueva Ley de Educación Nacional (26206).

Así, la incorporación de un capítulo específico en la LEN, más la obligatoriedad del nivel secundario y la adecuación de otras normativas como la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad (24660) con la denominada “Ley de estímulo educativo”, han posibilitado que la oferta educativa en establecimientos carcelarios sea cada vez más robusta, aunque aún no llega a cubrir a toda la población y se diagnostican problemáticas estructurales vinculadas a la deficiencia en infraestructura, personal, presupuestos, programas específicos y al fortalecimiento de las trayectorias educativas previas.

En tal sentido, se reconoce el aporte de aquellos actores institucionales de monitoreo, promoción y defensa de los derechos para visitar el territorio carcelario, monitorear el cumplimiento de la garantía de los derechos, realizar diagnósticos permanentes y elaborar recomendaciones para fortalecer el ejercicio de los derechos y, en particular, el que ocupa a este estudio: los derechos educativos y el derecho a la Universidad.

El *derecho a la educación superior en cárceles* es un tema de relativa novedad en las prácticas y en el discurso público en Argentina. A partir de reconocer diferentes acontecimientos histórico-políticos relevantes en la historia nacional y latinoamericana, es posible problematizar cómo se llega a consolidar esta mirada política vinculada al derecho a la Universidad: el proceso de reformismo universitario de 1918, las políticas de gratuidad que piensa la Universidad para el pueblo en el peronismo, y las recientes legislaciones y políticas de ampliación de derechos educativos en el kirchnerismo.

Pensar la *Universidad como derecho (también) en las cárceles* implica la revisión del papel central que han tenido determinados procesos sociales, políticos y culturales: la Reforma del 18 que, desde el interior de la institución, impulsó cambios profundos en torno a la democratización; la gratuidad y el ingreso irrestricto impulsados por los gobiernos peronistas que posibilitaron el ingreso de los sectores populares; y las iniciativas de los gobiernos kirchneristas centradas en la ampliación de derechos, la dotación de recursos y la institucionalización de herramientas que permiten materializar las políticas educativas (y ECE particularmente) y la idea de derecho a la Universidad para las personas privadas de libertad.

La reflexión histórica en torno a la idea de derecho a la Universidad permite enfocar la pregunta sobre las decisiones políticas y estrategias que toman las instituciones respecto a las personas privadas de libertad, en relación a la garantía de un derecho a la educación superior que les corresponde (y que por ser un derecho universal tiene que ser una educación de la misma calidad que la de aquella a la que tiene derecho cualquier otro ciudadano o ciudadana).

La noción de *derecho* postula desde lo enunciativo que todas las personas lo tienen, pero en las prácticas, en la realidad, no todas las personas pueden ejercerlo, y aquí cobra relevancia la noción de *inclusión* para hablar de actores y acciones concretas que posibilitan la existencia efectiva de un derecho; y en el caso que ocupa a esta tesis, la pregunta acerca de cómo se lo hace efectivo (a través de qué políticas, estrategias y dispositivos) y cómo las personas disfrutan efectivamente de ese derecho (la pregunta por las trayectorias reales).

En virtud de reconstruir una primera historización descriptiva acerca de la ESCE en el ámbito de la UNLP, a partir de relevar la trayectoria del tema, es posible identificar desde una mirada comunicacional acontecimientos significativos, su secuenciación y relación con otros acontecimientos del contexto en términos de hitos. En ese sentido, se busca dar cuenta de procesos que se desatan históricamente respecto de los debates en torno a la Universidad como derecho y a la educación superior en contexto de encierro en particular.

La primera experiencia formalizada de educación en cárceles que se conoce en Argentina y en el mundo es la que constituye el Programa UBA XXII inicialmente en la cárcel de Devoto y luego en otras cárceles federales a partir de 1987. Tras esta iniciativa, referida como un hito significativo, surgen otros: en la década del 90, personas privadas de libertad se inscriben en las carreras de abogacía en las Universidades de La Plata (UNLP), Córdoba (UNC) y Bahía Blanca (UNS); a inicios del nuevo milenio surgen espacios organizacionales que ponen en debate público la temática; se incorpora un capítulo específico sobre ECE en la LEN (2006); la Declaración final de la segunda Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2008) define a la educación superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y una responsabilidad de los Estados, lo que constituye un antes y un después en el modo de pensar, transitar, gestionar, habitar la Universidad y ponerla en diálogo con otros actores para la construcción de una sociedad más justa.

En estos marcos, las Universidades Nacionales, a lo largo y ancho del país, han ido colocando en sus agendas de trabajo al territorio carcelario, desde la extensión, la investigación y la enseñanza. Asimismo, suman la formación docente e intervienen de manera comprometida en procesos que implican la vulneración de derechos. Actualmente, menos de la mitad de las Universidades públicas en el país incorporan esta modalidad educativa en sus agendas de trabajo.

El derecho a la Universidad no surge de un día para el otro y para poder ser disfrutado, y efectivamente ejercido, es necesario el desarrollo de prácticas y estrategias concretas que permitan en definitiva materializar este derecho. Así, la Universidad comienza a recibir a nuevos sujetos “disruptivos” de derechos, sujetos que empiezan a demandar su ingreso, porque justamente comprenden la posibilidad de reclamar frente a la vulneración histórica de sus derechos. Esto la

desafía a promover políticas y estrategias para recibir, contener y posibilitar su tránsito por la institución.

En el ámbito de la UNLP, se reconocen una serie de hitos significativos que invitan a revisar la trayectoria del tema, entre ellos se cuenta la incidencia que han tenido y aún tienen diversos actores de la Universidad y de la sociedad civil, la conformación de espacios institucionales, el desarrollo de prácticas extensionistas y de investigación en territorio carcelario, la formalización de convenios interinstitucionales, la constitución de áreas específicas y programas, entre otros.

Actualmente, tres unidades académicas en la UNLP cuentan con trabajo formalizado y sostenido en cárceles para la inclusión en el grado: la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, y la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. A su vez, la UNLP, en el marco de su gobierno central, cuenta con un área específica, dependiente de la Secretaría de Derechos Humanos: la Dirección de Acompañamiento Universitario en Cárceles (DAUC), desde donde se coordinan acciones y se propician iniciativas para sostener los procesos de inclusión educativa de las personas privadas de libertad.

En este marco, tienen lugar políticas y estrategias, entendidas desde el enfoque comunicacional como *prácticas de enunciación* que la Universidad expresa mediante *actores* concretos, *acciones* estratégicamente situadas y *sentidos políticos* claramente definidos relación a la educación en contexto de encierro y en virtud de las estrategias generales planteadas por la institución en su Plan Estratégico Institucional 2018-2022.

En esa dirección, se reconoce el despliegue de políticas de bienestar estudiantil y académicas, de estrategias inclusión (y estrategias vinculadas con dichas políticas: de inclusión educativa de personas privadas de libertad), la producción de conocimiento sobre el tema ESCE, la promoción y jerarquización de la extensión universitaria, la vinculación con el Estado y sus organizaciones gubernamentales con implicancia en el tema, así como la generación de acciones de gestión institucional y administrativas.

La intervención que realiza la FPyCS-UNLP en ámbitos de privación de libertad, por su parte, es definida como una política educativa eminentemente situada, es decir que se vincula con la puesta en relación entre los contextos (territorios, ámbitos, instituciones) y los actores sociales en los que lleva adelante la intervención. En ese sentido, podría señalarse como estrategia política de intervención (el hacer y el quehacer institucional) donde la pregunta sobre el por qué, el para qué, el para quién/es resultan absolutamente claves toda vez que parten de la premisa de la inclusión educativa y de la garantía del acceso y permanencia en la educación universitaria.

La unidad académica entiende que la gestión de la modalidad educativa en ámbitos de privación de la libertad requiere un abordaje multiactoral. Es por ello que articula con diferentes

espacios internos y externos y de diversos ámbitos (académico, del Estado, el Poder Judicial y la sociedad civil) que requieren la intervención compleja de la persona privada de libertad y estudiante en la Universidad pública. Las personas privadas de libertad que estudian en la FPyCS-UNLP son consideradas como titulares del derecho a la Universidad, dichas personas se organizan en Centros Universitarios y desde esa base la institución articula acciones, también hace lo propio con actores internos y otros actores institucionales interlocutores (Universidad, del Estado, de la sociedad civil).

Esto implica no sólo que las personas puedan acceder a la Universidad, no sólo que puedan contar con un legajo académico que indique que son estudiantes, también se requiere de infraestructura, de actores con compromiso de gestión, de docentes con capacitación y reconocimiento de su tarea en el ámbito de la ESCE, de una propuesta de enseñanza adecuada y adaptada al contexto carcelario, de iniciativas que acompañen el tránsito por la institución hasta la graduación, acciones de extensión, investigación, sistematización y visibilización.

En el reconocimiento realizado sobre esas acciones, se puede concluir que la retórica presente en la FPyCS es la de la Universidad como derecho también en la cárcel, lejos de las posturas “resocializadoras” de la educación, tal como se identificaron en otros momentos históricos.

La mirada sobre las trayectorias estudiantiles de estos nuevos sujetos que, en este caso son las personas privadas de libertad en la Universidad, no sólo les permite a las instituciones educativas construir diagnósticos, contar con insumos reflexivos sobre los perfiles universitarios, sino que también, y fundamentalmente, las interpela al desarrollo de estrategias y dispositivos para acompañar dichas trayectorias y propiciar propuestas alternativas.

Las trayectorias previas al ingreso a la cárcel -y por ende al ingreso a la Universidad- dan cuenta de que cerca de la mitad de este estudiantado (46 %) son jóvenes de entre 20 y 29 años que llegan a la cárcel (y luego a la Universidad) con el secundario completo y que tenían un trabajo formal al momento de su detención judicial. Sin embargo, el dato estadístico requiere comprender que más de la mitad del estudiantado ingresa al sistema penal sin estudios secundarios o, incluso, sin la educación primaria completa y no tenía un empleo digno.

La mayor parte de esta población estudiantil conoce la Universidad en el ámbito carcelario y, generalmente, por sus pares que están estudiando alguna carrera. Entre las principales motivaciones para acceder a la educación superior universitaria se manifiesta el hecho de “aprender” y “crecer como persona” o “ser mejor persona”; y en relación a las expectativas es recurrente el discurso vinculado a la salida laboral tras la recuperación de la libertad ambulatoria.

En la FPyCS, en sus sedes central y UP 9, cursan estudiantes que tienen alojamiento en distintas unidades penitenciarias; la unidad penitenciaria de origen es una dimensión clave de

análisis ya que cada una de ellas tiene sus dinámicas y particularidades para garantizar acciones vinculadas a los derechos educativos. En la cárcel la persona está sometida a prácticas violatorias que afectan de manera directa no sólo su integridad psicofísica, sino también y, particularmente, coarta gravemente las posibilidades reales de poder sostener las trayectorias educativas.

El pabellón que se habita resulta una dimensión central en la mirada sobre trayectoria, puesto que la mayor parte del estudiantado no habita un pabellón estudiantil (sólo el 26.7 %). Tras varios años de reclamos, recién en 2021 se inauguró el primer pabellón de universitarias en una unidad penitenciaria y fue en la UP 8 de Los Hornos. En los discursos de las y los estudiantes que participaron de la encuesta y las entrevistas la noción de “derecho” aparece mencionada sólo una vez, cuando se consulta sobre el conocimiento acerca de estudiar una carrera universitaria en la cárcel. La educación universitaria es -de hecho- asumida como un derecho y en la cárcel ya constituye un derecho adquirido.

La burocracia y las arbitrariedades del sistema punitivo (servicio penitenciario, estrados judiciales) son un elemento de incidencia en la trayectoria educativa de la población privada de libertad toda vez que se coarta la posibilidad de estudiar (por negativa de salida, por falta de documentación o por decisiones administrativas infundadas). En las experiencias prácticas relatadas por estudiantes que participaron de las entrevistas, se hacen evidentes situaciones diversas en torno a momentos del proceso penal y/o a decisiones judiciales que afectan la situación procesal y, por ende, el estado anímico y la trayectoria educativa. En tanto, a pesar de requerir, por ejemplo, el beneficio procesal del “estímulo educativo” o un cambio de régimen, no siempre existe desde los estrados judiciales la decisión de otorgarlo. A esto se suman las prácticas de castigo y medidas sancionatorias como los “buzones de castigo”, los traslados constantes con el consecuente impedimento de asistir al área educativa y de continuar la trayectoria pedagógica.

El acceso a los materiales se da a través de mediaciones que realizan diferentes actores con implicación en la ESCE y las prácticas preprofesionales también se coordinan mediante el Programa EduCa y actores interlocutores para facilitar la inserción en ámbitos institucionales viables y accesibles. En tanto, desde una perspectiva de género se pone sobre relieve el énfasis de una matriz sexo-genérica como marco que regula el contexto de encierro punitivo que obstaculiza los derechos educativos de las mujeres y disidencias; como contrapartida, se observan la construcción de espacios de construcción política y lazos socioafectivos de las estudiantes organizadas en Centros Universitarios (CEUs).

Asimismo, entre las estrategias estudiantiles para resistir la reja y en la constitución del “oficio universitario en la cárcel” se destaca la militancia en los Centros Universitarios y otras actividades y acciones vinculadas con sostener la trayectoria educativa: emprender una actividad laboral en el CEU; los escritos judiciales que muchas veces se colectivizan solidariamente para

demandar salidas por estudio, por ejemplo; el avance académico por las materias de cursada libre; la inscripción y adscripción a más de una carrera dentro de la oferta posible y, de esta manera apropiarse de la cultura académica, generar alianzas y vínculos, lo que lleva a la persona que estudia en prisión a posicionarse positivamente sobre sí misma desde un lugar prospectivo.

También la indagación sobre las trayectorias estudiantiles en la modalidad “ámbitos de privación de la libertad” aporta elementos para la revisión, adecuación y adaptación de la tarea docente en torno a las dimensiones particulares del contexto. En ese sentido, tras indagar y poder dar cuenta de las trayectorias previas de las personas privadas de libertad que llegan a la Universidad, particularmente a la FPyCS-UNLP, en este estudio se puede concluir que cuanto más se accede a la educación y cuanto más se accede a la Universidad una persona con una trayectoria de vulnerabilidades previas logra generar más espacios de discusión y puede dar otras disputas en la cárcel. Esas disputas son, por ejemplo, crear en el ámbito de la cárcel un espacio físico y simbólico que nucleee y que genere solidaridades mutuas y -a la vez- que construya resguardos colectivos ante las arbitrariedades penitenciarias y judiciales: los Centros Universitarios.

Por su parte, la tarea docente en ámbitos de privación de la libertad se realiza en unas condiciones de producción situadas: desde la Universidad (pública, libre, gratuita e inclusiva), desde una propuesta formativa (de grado), con una intención de posibilidad (transformadora, liberadora, problematizadora, que parte de situaciones sentidas y definidas por los actores con implicación tanto en ese ámbito/tema/territorio como en sus problemáticas). En esa línea, las y los docentes asumen una perspectiva crítica y situada del contexto en el que intervienen, esto implica la puesta en relación de los marcos teóricos de referencia, los contextos (territorios, ámbitos, instituciones) y los actores sociales interlocutores. En ese sentido, la perspectiva situada podría señalarse como estrategia política de intervención donde las preguntas sobre el por qué, el para qué, el para quién/es resultan absolutamente claves.

La educación es un derecho humano que, cuando está efectivamente garantizado, resulta esencial para el acceso y disfrute de otros derechos. En ese sentido, la Universidad es un derecho y la persona en situación de encierro punitivo (o no) puede elegir seguir esta trayectoria (o no). Lo que no puede suceder es que no la tenga como opción en su repertorio de derechos y, en ese sentido, la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP se ocupa de que ese derecho esté disponible y despliega acciones para que sea posible.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abratte, J.P. (2019). "Educación Superior y Derechos Humanos: reflexiones, apuestas y desafíos". En *Derechos humanos y educación superior*. Paraná: Editorial Uader.
- Acín, A. (2008). "Acerca de los sentidos otorgados a la educación tras las rejas: la perspectiva de alumnos del programa universitario en la cárcel". *Cuadernos de educación*, (6).
- (2009). "Educación de adultos en cárceles: aproximando algunos sentidos". *Revista interamericana de educación de adultos*, 31(2), 63-83.
- Acín, A. y Bixio, B. (2016). *Sentidos políticos de la Universidad en la cárcel, fragmentos teóricos y experiencias*. Córdoba: UNC.
- Acín, A. y Mercado, P. (2009). "Prácticas educativas y oportunidades de aprendizaje en contextos de reclusión. Experiencia extensionista en el marco del Programa Universitario en la Cárcel". *Anuario Digital de Investigación Educativa*, (20).
- Actis, C. (2019). "Educación en contextos de encierro. Análisis descriptivo de estudiantes privados de libertad en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales UNLP". En Orlor, J. (dir.). *La enseñanza del derecho en el siglo XXI: desafíos, innovaciones y proyecciones*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/76923> (pp. 239/245).
- Alberdi, J.B. (1852). *Bases y puntos de partida para la organización política de la República de Argentina*. Buenos Aires: In Octavo.
- Andrade, J.C. y Fernández, D. (2008). Documental *No ser Dios y cuidarlos*, disponible en <https://www.dailymotion.com/video/x65dhs> [consultado en junio de 2021].
- Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*, Buenos Aires. Siglo XXI.
- Baratta, A. (2004). *Criminología crítica y crítica del derecho penal: introducción a la sociología jurídico penal*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Barrera, Y. et al. (2009). "Voces desencadenadas. Relatos de jóvenes privados de libertad", *I JUMIC*, La Plata: FPYCS-UNLP.
- Barroso, S. y Benegas, M.A. (2019). *Hacia el cambio curricular: formación docente en los profesorado de la Facultad de Ciencias Humanas*. Río Cuarto: UniRío Editora
- Basile, T. (2020). Desarrollo de un sistema de producción permanente de información cuantitativa y cualitativa sobre la población de estudiantes privados/as de la libertad de la UNLP [TIF de Especialización]. UNLP.
- Bassa, D. et al. (2019). "Fortaleciendo derechos: talleres de extensión en la cárcel de mujeres de Santa Rosa". Disponible en <https://repo.unlpam.edu.ar/handle/unlpam/600> [consultado en agosto 2022]
- Bayer, O. (1975) [2008]. *Los anarquistas expropiadores, Simón Radowitzky, y otros ensayos*. Buenos Aires: Sombrayés Editores.
- Bellini, S. y Fernández, R. (2017). "Educación superior y virtualidad en contextos de encierro. La experiencia de UNL Virtual". *ATICA 2017: Tecnología. Accesibilidad. Educar en la sociedad red*. Medellín: Católica del Norte Fundación Universitaria.
- Berenstein, L. J. (2021). "Alfabetizar para la libertad: Una experiencia de alfabetización en contexto de encierro". *Revista Fermentario*, 15(1), 141-157.

- Bertoni, G. *et al.* (2014). “Dime qué piensas y te diré a quién encierras: la enseñanza de la historia en contextos de encierro”. *II Encuentro hacia una pedagogía emancipatoria en nuestra América*. CABA: Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.
- Bixio, B., Mercado, P., Timmerman, F. y Barreto, I. L. (2015). “I Jornadas del Mercosur de Educación Universitaria en cárceles desde el enfoque de derechos”. *Integración y Conocimiento: Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur*, 4(1).
- Blejmar, B. (2022). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan: competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones*. CABA: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Bracchi, C. (2016). “Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas”. *Trayectorias Universitarias* (3).33-39.
- Braun, V. y Clarke, V. (2012). “Análisis temático”. En H. Cooper, P. *et al.* (Eds.), *Manual de métodos de investigación en psicología de la APA*, vol. 2.
- Bustelo, C., Molina, M. L., Sarsale, C., y Parchuc, J. P. (2018). *Saberes en diálogo. Experiencias de formación y gestión sociocultural en la cárcel*. Buenos Aires: EPISEC.
- Bustelo, C., Parchuc, J. P., Molina, M. L., y Sarsale, C. (2019). “Diplomatura en Gestión Sociocultural para el Desarrollo Comunitario: una experiencia de formación política y cultural en contextos de encierro”. Disponible en: <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/12827> [consultado en marzo de 2022].
- Caimari, L. (2004). *Apenas un delincuente. Crimen, castigo y cultura en la Argentina, 1880-1955*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- (2007). “Entre la celda y el hogar. Dilemas estatales del castigo femenino (Buenos Aires, 1890-1949)”. *Nueva Doctrina Penal*, Vol. N°2.
- (2022). “Poblaciones penales: delitos y perfiles”. Disponible en <https://www.youtube.com/channel/UCW7yZ473u985BLLIrcVx5Gg> [consultado en mayo 2022]
- Cappello, M. (2009). “Reintegración social y formación integral, aportes para una experiencia innovadora en el marco de la primera unidad penitenciaria bonaerense destinada a estudios universitarios”, *CIC- Programa de Subsidios para Proyectos I+D y Proyectos de Transferencia con Organismos Públicos radicados en la Provincia de Buenos Aires. Convocatoria 2006*. La Plata: FTS-UNLP.
- Carballeda, A. (2008). “Los escenarios de la intervención. Una mirada sociológica” en Carballeda, A. (2008). *Los cuerpos fragmentados. La intervención en lo social y en los escenarios de exclusión y el desencanto*. Buenos Aires: Paidós.
- (2015). “El territorio como relato. Una aproximación conceptual”. *Margen* (76).
- (2022). “Seminario La intervención social. Una perspectiva histórica, teórica y metodológica”. Escuela de Verano de la UNLP.
- Caride Gómez, J. y Gradaílle Pernas, R. (2012). “Educar en las cárceles: Nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias”. *Revista de Educación* (360) 36-47.
- Carlino, P. (2008). “Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica?”. En *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles*. Cali, Colombia: Universidad Autónoma de Occidente.
- Castro, C. (2020). “La educación y la producción artística en contextos de privación de libertad”. *Revista Espacios en blanco*. (edición especial). pp. 2167-2183.
- Castro, J.M. y Puig, F. (2019). “Educación en contextos de encierro: el rol de las unidades académicas. Experiencia de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales UNLP”. En Orler, J. (dir.). *La enseñanza*

del derecho en el siglo XXI: desafíos, innovaciones y proyecciones. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/76923> (pp. 255/261)

CELS (2021). “La CSJN le ordenó a la Suprema Corte bonaerense que tome medidas de fondo contra el hacinamiento en el sistema carcelario”. Disponible en <https://www.cels.org.ar/web/2021/05> [consultado en abril de 2022]

Centro de Estudios Latinoamericanos sobre Inseguridad y Violencia (CELIV) de la Universidad de Tres de Febrero (2019). “Informe Población privada de libertad en Argentina: un análisis comparado en perspectiva temporal 2013-2019”, disponible en <http://celiv.untref.edu.ar/> [consultado en mayo 2022].

Ciappina, C. M. (2015). Facultad de Periodismo y Comunicación Social: una historia de formación y política, 1934-1998 [Tesis doctoral] UNLP.

CIN (2021). “Instituciones Universitarias”, en www.cin.edu.ar/instituciones-universitarias/ [consultada en junio 2021].

Chávez, F. (1984). *Perón y el justicialismo*. Buenos Aires: Centro Biblioteca Política Argentina.

Cheli, V., Montenegro, J. y Marano, M. G. (2020). “Clase 4: Las trayectorias estudiantiles en la universidad”. Universidad Nacional de La Plata. Programa de Capacitación Docente UNLP – ADULP, 19 de junio.

Chiponi, M. S. y Manchado, M. C. (2018). “Prácticas culturales y comunicacionales en el encierro: la cárcel y sus sentidos en disputa”. *Revista Chasqui* (138).

Chiroleu, A. (2016). “Políticas públicas de inclusión y democratización universitaria: hacia una ampliación de las bases sociales de las instituciones”. En Aranciaga I. (comp.) *La Universidad y el desafío de construir sociedades inclusivas: debates y propuestas sobre modelos universitarios desde una perspectiva comparativa*. Río Gallegos: UNPA.

Colanzi, I. (2018). Hacedoras de memorias: testimonios de mujeres privadas de libertad en las tramas del poder punitivo (2012-2016). [Tesis doctoral]. UNLP.

--- (2018b). “Enunciadoras transgresoras”. *VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales* (Ecuador, 7 al 9 de noviembre de 2018).

--- (2020). “Desarmar(se) varón - construir(se)padre: intervenciones psicoanalíticas con jóvenes varones en contexto de encierro punitivo”. *Revista de Psicología* (069)

Colombo, G. (2018). “Ningún discurso audiovisual es inocente. Representaciones del mundo carcelario en el cine argentino contemporáneo: ‘El Marginal’ y ‘Pabellón 4’”. *II Jornadas de Sociología*. UNMDP: Mar del Plata.

Consejo Federal de Educación (2008). Resolución CFE N° 58/08, del 21 de agosto de 2008. Disponible en <https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/index.html> [consultada en agosto 2022].

--- (2010). “Anexo Resolución CFE N° 127”. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Consejo Nacional de Educación (1905). *El Monitor de la Educación Común*, 31 de enero, año XXV N° 384 Tomo XX. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

--- (1935). “Reglamento para las escuelas primarias anexas a los cuerpos del Ejército, la Marina y cárceles”. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

--- (1947). “Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales”. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Constanzo, G. (2007). “Lo inadmisibles hechos historia: la Ley de Residencia de 1902 y la Ley de Defensa Social de 1910”. *Revista Sociedad*, 26, 1-13.

- Correa Chiclana M., Gabillondo C. y Vilches F. (2019). “¿Hay presxs que estudian derecho? No, hay compañeros que se encuentran privadxs de su libertad”. En Orler, J. (dir.). *La enseñanza del derecho en el siglo XXI: desafíos, innovaciones y proyecciones*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/76923> (pp. 246/253)
- CPM (2013). *Manual de monitoreo de lugares de privación de la libertad*. Ed. Modelo para armar: La Plata.
- (2016). “Informe anual 2016. El sistema de la crueldad X. Sobre el sistema de encierro y las políticas de seguridad en la provincia de Buenos Aires”. Disponible en <https://www.comisionporlamemoria.org/project/informes-anauales/> [consultada en junio 2021]
- (2021). “Informe Anual 2021. El sistema de la crueldad XV. Sobre lugares de encierro, políticas de seguridad, salud mental y niñeces en la provincia de Buenos Aires”. Disponible en <https://www.comisionporlamemoria.org/archivos/cct/> [consultada en junio 2022]
- (2022). “Informe anual 2022. El sistema de la crueldad XVI”. Disponible en <https://www.comisionporlamemoria.org/project/informes-anauales/> [consultada en junio 2021]
- (2022). Sección especial “Tasa de encarcelamiento”. Disponible en <https://www.comisionporlamemoria.org> [consultada en junio 2022]
- Daroqui, A. (2000). “La cárcel en la Universidad. El discurso penitenciario en la normativa y prácticas interinstitucionales”. En Nari, M. y Fabre, A.(comp.) *Voces de mujeres encarceladas*. Buenos Aires: Catálogos.
- (2002). “La cárcel del presente, su ‘sentido’ como práctica de secuestro institucional”. En Kessler, G. y Gayol, S. (comps.) *Violencias, secuestros y justicias en la Argentina*. Buenos Aires: Manantial.
- (2009). *Veinte años de la Carrera de Sociología en el Programa UBA XXII: Universidad en las cárceles*. Buenos Aires: UBA.
- (2016). “Introducción”. En Acín, A. B. y Bixio, B. (2016). *Sentidos políticos de la Universidad en la cárcel, fragmentos teóricos y experiencias*. Córdoba: UNC.
- DAUC-UNLP (2022). “Informe sobre carreras universitarias de grado en cárceles 2022”, La Plata: UNLP.
- DAUC (2021). “Centro de fotocopiado de la Unidad 1”. Disponible en: <https://unlp.edu.ar/institucional/ddhh/pauc/inauguracion-del-centro-de-fotocopiado-20477-25477/> [consultado en noviembre de 2022]
- De Caso, S. y Villanueva, P. (2015). “¿Educación para liberar o educación para reinsertar? Una reflexión sobre el derecho a la educación en los contextos de encierro. El caso del penal de Villa Floresta”. En Laura C. Del Valle y Adriana Eberle (eds.) *¿Democracia argentina o Argentina democrática? Debate histórico e historiográfico para un balance de treinta años*. Bahía Blanca: Hemisferio derecho.
- del Manzo, G. (1941). *La reforma universitaria. Tomo I El movimiento argentino (1918-1940)*. La Plata: Edición de Estudiantes de Ingeniería.
- Delfino, S. y Parchuc, J. P. (2017). “Narrar para reescribir: experiencias pedagógicas en contextos de encierro”. En Gerbaudo, A y Tosti, I. (eds.) *Nano-intervenciones con la literatura y otras formas del arte*. Santa Fe: UNL.
- Dércoli, J. (2020). “De la reforma al peronismo”. En *Seminario Virtual Políticas públicas, educación y desigualdad*, CLACSO Virtual.
- Di Próspero, C. E. (2020). “‘Es un derecho que yo tengo y lo voy a hacer’. Tensiones en la apropiación de derechos educativos en una cárcel de la provincia de Buenos Aires”. *Vox Juris*, 38(2), 55-68.

- Díaz, V. (2019). “Construcción de subjetividad en la educación en contextos de encierro”. *3° Jornadas del Norte Grande: Experiencias Institucionales e Investigación sobre Cárcels y Sociedad*. UNSE.
- Díaz, V. y Rodríguez, S. (2021). “Las prácticas de disciplinamiento y el proceso de progresividad en el Penal No 1 de Santiago del Estero”. *IV Jornadas de Sociología de la UNCuyo*.
- Domínguez, D. (2004). *La fuerza de la libertad. Pasado, actualidad y futuro de las cárceles para una política criminal preventiva*. La Plata, Editorial de la UCALP.
- Domínguez, E. et al. (2012). “Proyecto Educación Universitaria en Contextos de Encierro. Una propuesta de equidad y democratización del conocimiento”. *V Congreso Nacional de Extensión Universitaria*, Córdoba: UNC.
- Duchawsky, S. (2007). *Maestros errantes. Experiencias sociales a la intemperie*. Buenos Aires: Paidós.
- El Día* (16/04/22). “Reclamo de la Universidad por la votación en una cárcel”.
- Ertola, F. y Schultz, H. (2013). “Historia del encierro”. Disponible en <https://www.bariloche2000.com/noticias/leer/historia-del-encierro/73774> [consultada en julio de 2022].
- Escobar, M. y N. Mendoza (2005). “Jóvenes contemporáneos: entre la heterogeneidad y las desigualdades”. *Revista Nómadas* (23), pp. 10-19.
- Ezcurra, A M. (2011). *Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial*. Los Polvorines: UNGS.
- Ferreccio, V. et al. (2021). *Papeles de CICSA: investigaciones especiales en las cárceles 2016-2020 /*
- Finucci, M. (2014). “Educación formal universitaria en la cárcel: ¿un derecho o un deber?”. *I Encuentro Internacional de Educación. Espacios de investigación y divulgación*. Tandil: UNICEN, 1a ed. - Rosario: UNR Editora.
- (2015). “Universidad y cárcel: acerca de los sentidos otorgados por funcionarios/as penitenciarios al estudio universitario intramuros”. *VIII Jornadas de Jóvenes Investigadores*. Instituto de Investigaciones Gino Germani-UBA.
- FPyCS-UNLP (2022). “Extensiones Áulicas”. Disponible en <https://perio.unlp.edu.ar/extension/area-socioeducativa/extensiones-aulicas/> [consultada en mayo de 2022].
- García, M. (2021). Trayectorias militantes y sentidos de lo político en mujeres que atravesaron el encierro punitivo [TIF de Especialización] UNLP.
- García, M., Pascolini, J. y Zapata, N. R. (2020). “La experiencia de enseñar y aprender en la cárcel: el caso de la Extensión Áulica Unidad Penitenciaria 9 de la UNLP”. En *III Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública*. UNLP.
- García de Fanelli, A. (2014). “Inclusión Social en la Educación Superior argentina: Indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación”. *Páginas de Educación*, 7(2), 124-151.
- Garmendia, E., Cozzi, P. y Senge, M. (2010). “Desigualdad persistente, un reto para la Universidad pública: el papel de la motivación en las trayectorias formativas”. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação* (51/4)
- Gianotti, M. (2018). “Entramados construidos entre procesos de educación y cárcel en las aulas de la escuela media”. *XI Seminario Internacional Políticas de la Memoria*. Buenos Aires: Ministerio de Justicia y DDHH de la Nación.
- Giordano, C. J. (2009). 23 tesis sobre la Tesis. [Tesis doctoral]. UNLP.

- Gomes Da Costa, A. C. (1995). *Pedagogía de la presencia. Introducción al trabajo socioeducativo con adolescentes en dificultades*. Buenos Aires: Losada.
- González Alvo, L. (2017). “Recorridos en la formación de un saber penitenciario argentino. Entre derecho, cultura científica y pragmatismo (1850-1946)”. *Delito y Sociedad* (44).
- Grinovero, D. E. (2020). “Mujeres y educación en tiempos de cárcel. Sentidos e implicancias subjetivas de las trayectorias educativas durante el encierro”. *Educación y Vínculos*. (6). 179-191.
- Grünberg, A. F. (2015). *Roberto Pettinato: humanismo penitenciario en acción*. Buenos Aires: Ediar.
- Grunfeld Baeza, M. V. G., Palomo, D. M. y Arnaudo, M. C. (2019). “Formación de estudiantes de ciencias de la salud en contextos de encierro, ciudad de Bahía Blanca”. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 24, e190091.
- Gual, R. et al. (2018). Contradicción, cooptación e institucionalización. Las experiencias de intervención universitaria en contextos de encierro en Argentina. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas*.
- Guala, N. et al. (2011). “Educación en contextos de encierro. La experiencia del Programa de Educación Universitaria en Prisiones de la Universidad Nacional del Litoral”. *XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria*, Santa Fe: UNL.
- (2016). “La corrección de las mujeres: del reformatorio religioso a la prisión contemporánea. Un estudio de caso”. *Delito y Sociedad* vol.25 no.42
- Guber, R. (2001). “De las notas de campo a la teoría”. *Alteridades*, 11 (21): pp. 65-79.
- Gutiérrez, M. (2011). “La inclusión de la educación dentro de la ley de ejecución: un retroceso”. *Pensamiento Penal*, Doctrina 31688.
- (2012). “El jardín de los senderos que se entrecruzan. Las dificultades de los garantistas para entender la educación como derecho”, *Question* (36).
- Fava, J. y Parchuc, J. P. (2016). “Coordinadores, docentes, talleristas y alumnos del Programa UBA XXII”. *Espacios de crítica y producción* (52), 15-78.
- GESEC (2005). “Informe de gestión 2005”. Disponible en: <http://www.gesec.com.ar/quienes-somos/> [consultada en mayo de 2022]
- (2020). Web institucional <http://www.gesec.com.ar/> [consultada en mayo de 2022]
- HCDN (2021). “Proyecto de Resolución, pedido de informes al Poder Ejecutivo Nacional sobre diversas cuestiones relacionadas con el funcionamiento de las actividades universitarias del Programa UBA XXII por parte del SPF”. Disponible en: <https://www.hcdn.gob.ar/proyectos/proyectoTP.jsp?exp=0687-D-2011> [consultada en agosto 2022].
- Herrera, P. y Fretjman, V. (2010). *Pensar la educación en contextos de encierro: primeras aproximaciones a un campo en tensión*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hidalgo, B. y Alanís, M. A. (2016). “La Facultad de Humanidades en la cárcel: formación docente, investigación y extensión”. *Revista +E versión digital*, (6), pp. 446-452.
- Hidalgo, B., del Valle Arévalo, R., Argañaraz Fagonde, V. (2019). “Propuesta de intervención sociocultural desde la imagen, el arte y la escritura en la unidad penal de mujeres de la provincia de Catamarca”. *Masquedós*; (4), Año 4, pp. 25-35.

- Huenchiman, V., Bermejo, M. L. y Vazquez, M. A. (2013). “El derecho a la educación en contexto de encierro en la normativa, y más allá de la norma: Experiencias de intervención educativa de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP”. *Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales* (10).
- Huergo, J.A. (2000). “Comunicación/Educación: Itinerarios transversales”. En Valderrama, C. (dir.) *Comunicación-educación: Coordinadas, abordajes y travesías*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Huergo, J. A. y Fernández, M. B. (2000). “Cultura escolar, cultura mediática” *Intersecciones* (Vol. 1).
- Ichaso, I. (2021). “El aula de Letras en el Centro Universitario Devoto: un abordaje etnográfico”. *Revista Fermentario*, 15(1), 106-122.
- IESALC-UNESCO (2008). “Declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior”, Cartagena de Indias.
- Jaunarena, J. A. (2021). Derechos humanos, políticas públicas y universidad. [Tesis de Maestría] UNLP.
- Jofre, T. (1916). “Delincuencia y cárceles en la provincia de Buenos Aires”. *Revista de Criminología* (3).
- Juarros, M. F. (2006). “¿Educación Superior como derecho o como privilegio? Las políticas de admisión a la Universidad en el contexto de los países de la región”. *Andamios* (5) pp. 69-90.
- (2018). “Desafíos pedagógicos, políticos, metodológicos y epistemológicos en la resignificación del vínculo sociedad-Universidad”. *Trayectorias Universitarias*, 4.
- JURSOC (2022). “Educación en contexto de encierro”, <https://www.jursoc.unlp.edu.ar/> [consultada en julio 2022].
- Kenbel, C. (2014). “Hitos conflictuantes y tensiones de sentido. Una propuesta de abordaje comunicacional para el problema del orden social”, *XII Congreso ALAIC*. Lima: PUCP.
- La Pulseada* (3/10/17) “Canto de libertad”. Disponible en <https://www.lapulseada.com.ar/canto-de-libertad/> [consultada en julio 2022].
- Lacaria, R. (2019). “Sierra Chica. Condiciones sociales y materiales de la vida en la cárcel: medio ambiente artificial como parte de un sistema de gobierno”. En: Brailovsky, A.E. (Comp.) *Ambiente y conflicto social en la historia de Olavarría*. Olavarría: UNICEN.
- Laferriere, M. (2006). *La Universidad en la cárcel*. Libros del Rojas. Buenos Aires.
- Lamboglia, S., y Germán, B. (2020). “Educación universitaria en cárceles: una reflexión desde la práctica”. En *III Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública*. UNLP.
- Lebenglik, F., Mercante, S. y Meccia, E. (2006). “La Universidad en la cárcel: Programa UBA XXII”. UBA: CC Ricardo Rojas.
- Lenz, S. (2017). “Las Universidades nacionales frente al desafío de la democratización: estrategias institucionales y dispositivos de acceso y permanencia”. En: Del Valle, D., Montero, F. y Mauro, S. (comp.) *El derecho a la Universidad en perspectiva regional*. Buenos Aires: IEC-CONADU.
- Libertad, M. M., Cubilla, W. y Cruz, M. (2014). “¿Cárcel para qué? Educación, resistencia y libertad en el sistema carcelario. Un estudio sobre las relaciones de poder en la Unidad Penal N 48”. En AA.VV. *Hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América. Miradas, experiencias y luchas*. Buenos Aires: Ediciones del CCC.
- Lionetti, L. (2012). “La Universidad en los tiempos del primer peronismo. Gratuidad y acceso irrestricto”. Portal de la UNICEN Sección Actualidad. Olavarría: UNICEN. <https://www.unicen.edu.ar/content/la-universidad-en-los-tiempos-del-primer-peronismo-gratuidad-y-acceso-irrestricto> [consultado en agosto 2022].

- Lombraña, A., Strauss, L. y Tejerina, D. (2017). “Hacia la construcción de un proyecto pedagógico del Centro Universitario de San Martín (CUSAM)”. *X Seminario Internacional de Políticas de la Memoria*. Buenos Aires: CC Haroldo Conti.
- López, Y. (2020). “Las prácticas de lectoescritura: estrategias de inclusión educativa”. *Actas de Periodismo y Comunicación Social*, 6.
- López, Y., Belinche, M. y Viñas, R. (2019). “Leer y escribir en contextos de encierro”. *Investigación Joven*, 6 (Especial), 204–205.
- Lúder, I. A. (1951). “Código de Ejecución Penal (Ley 5619). Antecedentes Debate Legislativo”. Ministerio de Gobierno. La Plata: Instituto de Investigaciones y Docencia Criminológicas. Gobierno de la PBA.
- Mamani, R. y Giordano, A. (2019). “Del derecho a estudiar al castigo por hacerlo”. *XIII Jornadas de Sociología*. Buenos Aires: UBA.
- Manchado, M. C. (2012). “Educación en contextos de encierro: Problemáticas, miradas e interrogantes en torno al sujeto del aprendizaje y el proceso educativo en las prisiones santafesinas”. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(1), 125-142.
- Manchado, M. C., Routier, M. E. y Chiponi, M. S. (2019). “¿Suspendidos y ejercidos? Dilemas del acceso y ejercicio del derecho educativo en cárceles argentinas”. *Alquimia Educativa* (6).
- Marano, M. G. (2018). “El ingreso a la Universidad como objeto de intervención político-pedagógica: reconstrucción crítica de la experiencia en la carrera de Ciencias de la Educación-UNLP-a diez años de su implementación”. *II Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública*. La Plata: UNLP.
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. México: Ediciones G. Gili.
- (1995). *Pre-textos. Conversaciones sobre la comunicación y sus contextos*. Cali: Centro Editorial Universidad del Valle.
- Martínez, J. L. (2017). *Entre muros, rejas y candados me educaron* [Tesis de grado]. FPyCS-UNLP.
- Martino, M. (2015). “Las cárceles federales argentinas. Su historia desde 1553 hasta la actualidad. Organización”. *Pensamiento Penal*, 12.
- Mercado, P. (2016). “Consideraciones pedagógicas sobre la apropiación de saberes, conocimiento y cultura en contextos de encierro. Voces en cuestión”. En Acín, A. y Bixio, B. *Sentidos políticos de la universidad en la cárcel. Fragmentos teóricos*. Córdoba: UNC.
- Mieles Barrera, M. D., Tonon, G. y Alvarado Salgado, S. V. (2012). “Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social”. *Universitas humanística*, (74), 195-225.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2006). “Documento para el debate. Ley de Educación Nacional. Anteproyecto de Ley. Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa”. Buenos Aires: Centro Nacional de Documentación e Información Educativa.
- Ministerio de Educación de la Nación [MEN] (2010). Tríptico sobre la modalidad “educación en contextos de encierro”. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002235.pdf> [consultada en julio 2022].
- (2015). “Modalidad educación en contextos de encierro. Informe sobre el desarrollo de las líneas de trabajo 2003-2015”. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005675.pdf> [consultada en julio 2022].

- Ministerio de Justicia de la Provincia de Buenos Aires (MJUS-PBA) (2004). “Informe de Gestión 2004”. La Plata: Área de Prensa y Comunicación Institucional.
- (2006) “Informe de Gestión 2006”. La Plata: Área de Prensa y Comunicación Institucional.
- Ministerio de Justicia de la República Argentina (1949). “Reglamento para las Escuelas Especiales para Adultos dependientes de la Dirección General de Institutos Penales de la Nación”. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003809.pdf> [consultado en junio 2022]
- Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1943). Decreto 3398/43. Disponible en <https://bnm.educacion.gob.ar/catalogo/Record/237836> [consultado en julio 2022]
- Ministerio Público de la Defensa (2016). “En medio de la imposición, el consenso”. Disponible en <https://www.mpd.gov.ar/index.php/component/content/article/2-noticias/> [consultada en julio 2022].
- Molina, A. *et al.* (2012). “Convivencias en las Aulas Universitarias en las cárceles de Mendoza; UNCuyo”. *V Congreso Nacional de Extensión Universitaria*. Córdoba: UNC.
- Molina, M. L. (2019). “Problemáticas de la educación en contextos de encierro según la experiencia de estudiantes universitarios”. Disponible en <http://repositorio.filo.uba.ar:8080/xmlui/handle/filodigital/12793> [consultada en mayo 2022].
- Montenegro, J. (2020). La Reforma Puiggrós a la Ley de Educación Superior y sus efectos en el acceso a la Universidad Nacional de La Plata. [Tesis doctoral] UNLP.
- Morandi, G. *et al.* (2019). “Los procesos de afiliación académica en el ingreso a la Universidad Pública: la experiencia estudiantil”. *Actas de periodismo y comunicación* (5.2).
- Murillo, S. (2001). “Educar tras los muros: conclusiones del Primer Congreso Nacional de Educación en Cárceles en Argentina”. *Notas: educación de personas adultas* (8).
- Navas, P. *et al.* (2021). “Las políticas de reinserción social de los sujetos privados de la libertad, en la provincia de Santa Cruz, en el marco de la pandemia generada por el COVID 19. El rol de la educación superior”. En Llanea, V. *6º Encuentro de Investigadores, Becarios y Tesistas de la Patagonia Austral*. Río Gallegos: UNPA.
- Nieto, M. y Zapata, N. (2012). “Extensión Áulica Unidad 9: recorrido por una experiencia de formación superior intramuros. Sentidos en juego”. En *Congreso de Comunicación/Educación (COMEDU)*, La Plata: FPyCS-UNLP.
- Noriega, J. E. (2014). Profesión y cultura académica de ingenieros en la Universidad pública argentina. [Tesis doctoral] UNLP.
- Núñez, J. (2019). “El día que Perón fue a visitar a los presos”. En *Diario Perfil*. Disponible en <https://www.perfil.com/noticias/opinion/el-dia-que-peron-fue-a-visitar-a-los-presos.phtml> [consultado en julio 2022].
- OAJ (Observatorio de Jóvenes y Adolescentes) (2018). “Pena de muerte: no se puede, ni conviene, ni se quiere”, Buenos Aires: Instituto Gino Germani, UBA.
- Orler, J. (2019). *Enseñanza del Derecho en el siglo XXI: Desafíos, innovaciones y proyecciones*. Series: Debates del Observatorio. UNLP.
- Osio, A. y Torroba, E. (s/f). “La readaptación social como Derecho Humano, situación en la provincia de La Pampa”. En: Ministerio Público de la Defensa. Disponible en http://www.mplapampa.gov.ar/archivos/sitio/articulo2_MPD.pdf [consultada en junio de 2022].
- Página/12* (01/10/2010). “Presos en huelga”.
- (03/09/2020). “Educación en cárceles: las dificultades que instaló la pandemia”.

- (16/10/2022). “Reportaje exclusivo a Axel Kicillof: ‘Ya arreglamos cuatro mil escuelas’”.
- Pallero, Y. (2019). “Educación superior en contextos de encierro: factores que influyen en el desempeño laboral de los Recursos Humanos. Período 2017-2019”. Disponible en <http://rdi.uncoma.edu.ar/handle/uncomaid/16083> [consultada en junio de 2022].
- Paparini, C. H. y Fares, M. I. (2013). “Acompañamiento a las trayectorias académicas estudiantiles en la UNCuyo”. *XIII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas*. UFSC
- Parchuc, J. P. (2015). “La Universidad en la cárcel: teoría, debates, acciones”. *Redes de extensión*, (1), 18-36.
- (2016). “No a la admisión de genocidas en la UBA. Debates, posiciones y estrategias en torno del rechazo al ingreso de procesados y condenados por delitos de lesa humanidad en la Universidad de Buenos Aires”. En Acín, A. *et al. Sentidos políticos de la Universidad en la cárcel. Fragmentos teóricos y experiencias*, Córdoba: UNC.
- Parchuc, J. P., Delfino, S. y Rapisardi, F. (2007). “Las acciones contra la discriminación y la represión desde la carrera de Letras”. Disponible en <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/7692> [consultada en mayo 2022].
- Paredes, C., Alonso, A. y Rotman S. (2022). “Universidad y educación de sujetos privados de la libertad”. El caso de la Universidad de la Patagonia Austral”, mimeo. <http://redunece.ar/Universidad-nacional-de-la-patagonia-austral/> [consultada en junio de 2022].
- Parziale, V. N. (2013). “Plan de tesis de doctorado: ‘Cruzando puertas. Un abordaje etnográfico de una experiencia universitaria dentro de una cárcel’”. UNSAM.
- Pérez, C. (2020). *¿Qué se aprende en el taller de alfabetización? Experiencias formativas y aprendizajes situados en un espacio educativo intramuros*. [Tesis doctoral]. IDAES.
- Pererneau, M., Strauss, L., Di Próspero C. y Nieto, M. (2018). “Diez años sin berretines”. *Revista Anfibia*. Disponible en <https://www.revistaanfibia.com/diez-anos-sin-berretines-cusam/> [consulta en septiembre 2022]
- Pérez Campos, M. L. y Schneider, G. (2015). “La hora libre, fábrica de sueños posibles”. En: *Actas de Periodismo y Comunicación* (1).
- Perón, J. D. (2005) *Doctrina Peronista*. Buenos Aires: CS Ediciones.
- Petrelli, P. *et al.* (2012). “Convivencias en las Aulas Universitarias en las cárceles de Mendoza; UNCuyo”. *ExT: Revista de Extensión de la UNC* (2.2)
- Petrelli, P., Molina, A., Erreguerena, F. (2011). “El Programa ‘Educación Universitaria en Contexto de Privación de la Libertad’”. En *XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria*, Santa Fe: UNL.
- Pettinato, R. (1951a). “Cursos por correspondencia”. En: *Revista Penal y Penitenciaria* (XVI). pp. 368-374. Edición del 8 de agosto.
- (1951b). “Reglamento de la División Cultura”. En: *Revista Penal y Penitenciaria* (XVI). pp. 361-364. Edición del 31 de octubre.
- (1952). *Perón y las realizaciones del penitenciarismo justicialista*. Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Dirección de Institutos Penales de la Nación (U1).
- Pigna, F. (2018). “Cárceles de Buenos Aires, desde la colonia a la Penitenciaría Nacional”. *Revista Viva*, edición del 02 de diciembre de 2018.
- Portantiero, J.C. (1978). *Estudiantes y política en América Latina: el proceso de la reforma universitaria (1918-1938)*. Buenos Aires: Siglo XXI. 1ra Ed.

- Presidencia de la Nación (1949). Decreto N° 29.337 del 22 de noviembre de 1949. Disponible en <https://www.undav.edu.ar/general/recursos/adjuntos/13382.pdf> [consultado en agosto de 2022].
- Puiggrós, A. (1996). *Qué pasó en la educación argentina: desde la conquista hasta el menemismo*. Buenos Aires: Kapelusz.
- (2019). “Historia y razones de la gratuidad universitaria”. En Perczyk, J. et al. *Reflexiones a 70 años de la gratuidad universitaria: políticas públicas y universidad*. Villa Tesei: Libros de la UNAHUR.
- Rangel, H. (2009). “Mapa regional latinoamericano sobre educación en prisiones”. Centre international d'études pédagogiques (CIEP).
- Red Girasoles (s/f). “Acerca de la ECE”. Disponible en <https://bibliotecasabiertas3.wordpress.com/about/> [consultada en julio 2022]
- Red UNECE (2020). “Experiencias universitarias de trabajo e inclusión social en el encierro y el posencierro. Red UNECE”. Panel del VII Encuentro de la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro de la Argentina. Disponible en <https://www.youtube.com/@redunece/streams> [consultado en julio 2022].
- (2020). “Informe 2020. Desarrollo nacional de las experiencias de educación universitaria en cárceles”. Disponible en <http://redunece.ar/informes-anuales/> [consultada en julio 2022]
- (2022). Web de Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro. <http://redunece.ar/> [consultada en julio 2022].
- Reinoso, M. et al. (2020). “La integración socioeducativa en Río Gallegos. El caso de la educación de sujetos privados de la libertad”. En Llana, V. 6° Encuentro de Investigadores, Becarios y Tesistas de la Patagonia Austral. Río Gallegos: UNPA.
- Retola, G. (2017). Paraíso. Construcción de conocimientos basados en diálogos de saberes entre la Universidad y el pueblo: Experiencias en la FPyCS-UNLP, 1993/2015. [Tesis doctoral]. UNLP.
- Rey, C. (2014). *Cárcel y Mujeres ¿delito o pecado? El paso de la Congregación Orden del Buen Pastor por la Cárcel de Mujeres de La Plata*. La Plata: Área de Investigación y Asuntos Históricos, Archivo Histórico y Museo del Servicio Penitenciario Bonaerense.
- Reyes, A. (2019). “Juicio por jurados en cárceles para integrar en la enseñanza del derecho”. En Orler, J. (dir.) *La enseñanza del derecho en el siglo XXI: desafíos, innovaciones y proyecciones*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/76923> (pp. 230/8)
- Rinesi, E. (2014). “La universidad como derecho”, *Política Universitaria* (1).
- (2016). “La educación como derecho. Notas sobre inclusión y calidad”, en Brener, G. y Galli, G., *Inclusión y calidad como política educativa de Estado. O el mérito como opción única de mercado*. Buenos Aires: Crujía, Stella y La Salle.
- (2020). Clases del Seminario “Políticas públicas, educación y desigualdad”, CLACSO.
- (2020b). *Universidad y democracia*. Buenos Aires: CLACSO.
- Roca, D. (1918). “Manifiesto Liminar”. Córdoba: UNC.
- Roca Pamich, M. (2018). “Sociología general en cárceles: sistematización de la experiencia educativa en contexto de encierro”. *Cuestiones De Sociología*, (19), e068.
- Rocha, C. O. (2018). “El tiempo libre y la recreación en un contexto de encierro”. Disponible en <http://rdi.uncoma.edu.ar/handle/uncomaid/1579> [consultada en junio 2022]

- Rodríguez, S. (2017). “Educación en las cárceles: las representaciones sociales construidas por los actores involucrados”. *Iras Jornadas Nacionales. Perspectivas e intervenciones en las Ciencias Sociales del NOA*. UNSE.
- Rodríguez Alzueta, E. (2012). “La educación en los pantanos punitivos: islotes de organización”. En Gutiérrez, M. (comp.) *Lápices o rejas, pensar la actualidad del derecho a la educación en contextos de encierro*. Buenos Aires: Ediciones Del Puerto.
- Rotman, S. (2021). “Los avatares de la institucionalización de los jóvenes en conflicto con la Ley Penal en la provincia de Santa Cruz”. *1er Coloquio Internacional: Dislocación y Expansionismo de la prisión*. CLACSO Virtual.
- Rotman, S. Pejko, C. y Scott, M. (2021). “Integración Socioeducativa. La Educación de Sujetos Privados de la Libertad”. *1er Coloquio Internacional: Dislocación y Expansionismo de la prisión*. CLACSO Virtual.
- RUD (2021). “Informe estadístico 2021”. Disponible en: mpba.gov.ar/ [consultada en mayo 2022]
- Ruibal, B. C. (1993). *Ideología del control social: Buenos Aires 1880-1920* (Vol. 109). Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Sai, L.F. (2010). “Sobre la Modalidad de Educación en Contextos de Encierro”, en Bibliotecas Abiertas, Red Girasoles. <https://bibliotecasabiertas.wordpress.com> [consultada en julio 2022].
- Saintout, F. (06/03/20). “La educación y la universidad en el gobierno de Alberto Fernández”, *Página/12*.
- Saintout, F. y Varela, A. (2014). “Los saberes académicos en contextos de compromisos. La epistemología del barro”, *Oficios Terrestres* 30 (30), 110-117.
- Salomón, N., Moyano, M., Escobar, V. y Candiotti, M. R. (2017). “Desafíos y tensiones de la educación en contexto de encierro: la experiencia del Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro de la UNCuyo”. *3º Jornadas de Sociología de la UNCuyo y Pre-ALAS: Ofensiva neoliberal en “Toda la piel de América”*. *El Estado en el centro del debate sociológico*.
- Sarmiento, D. F. (1874). *Facundo: ó, Civilización i barbarie en las pampas argentinas*. Buenos Aires: Hachette y Cía.
- Scarfó, F. (2006). Los fines de la educación básica en las cárceles en la provincia de Buenos Aires. [Tesis de Grado]. UNLP.
- (2017). “El trabajo docente en cárceles”. Disponible en https://orei.redclade.org/post_blogueros/el-trabajo-docente-en-carceles/ [consultado en noviembre de 2022]
- Scarfó, F. y Zapata, N. R. (2014). “Obstáculos en la realización del derecho a la educación en cárceles”, Cátedra UNESCO de Investigación Aplicada para la Educación en la Cárcel. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/69650> [consultada en mayo 2022]
- Schmucler, H. (1984). “Un proyecto de comunicación/cultura”. *Comunicación y cultura*, 12, 3-8.
- Schneider, G. (2021). “Cuando los comunicadores sociales gestionan procesos de Comunicación y Educación en y sobre las cárceles”. *Educación y Vínculos*. (7) p.157-171.
- SNEEP. (2004-2021). Informes del Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena. Disponibles en <https://www.argentina.gob.ar/justicia/politicacriminal/estadisticas/> [consultada en marzo 2022]
- Sociedad Luz Universidad Popular (2020). “La Educación y los Sectores Populares Sistema Educativos Alternativos-Charla con Adriana Puiggrós”. Disponible en YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=bar6_qWX-0Y&ab_channel=SociedadLuzUniversidadPopular [consultado en julio 2022].

- Sosa, R. (2020). *Bitácora de Trabajador ESS: Economía Social y Solidaria*. Olavarría: La cresta autogestiva.
- Sozzo, M. (2012). “Contra la degradación: la experiencia del Programa de Educación Universitaria en Prisiones, Universidad Nacional del Litoral”. En Gutiérrez, M. (comp.) *Lápices o rejas. Pensar la actualidad del derecho a la educación en contextos de encierro*. Buenos Aires: Ed. Del Puerto.
- SPB (1997). *Revista del Servicio Penitenciario Bonaerense* (9).
- (2021). “Noticias” www.spb.gba.gov.ar/ [consultada en julio 2022].
- SPC y UNC (1999). “Convenio entre la Universidad Nacional de Córdoba y el Servicio Penitenciario de Córdoba”. Disponible en <https://blogs.ffyh.unc.edu.ar/puc/pagina-ejemplo/normativa/> [consultada en julio 2022].
- SPF (2021). “Educación y trabajo para internos”, en www.argentina.gob.ar/spf/ [consultada en julio 2022].
- SPU (2020). Sistema de consulta de estadística universitaria. Disponible en <https://estadisticasuniversitarias.me.gov.ar/#/home> [consultada en noviembre 2022]
- (2020). “Estadísticas Universitarias 2020-2021”. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2020-2021_sistema_universitario_argentino.pdf [consultada en julio 2022].
- Sturm, M. (07/06/14). *No ser Dios y cuidarlos (Película completa)*. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Y-nxcEZxo9A&ab_channel=MaxSturm [consultada en marzo 2022]
- Suárez Baldo, C. C. (2020). Curriculum, egreso y trabajo. [Tesis doctoral]. UNLP.
- Ros, M., Benito, M. L., Germain, L. y Justianovich, S. M. (2016). “Las trayectorias estudiantiles en la UNLP”. *Trayectorias Universitarias*, 2.
- Rubin, M. J. (2019). “Reflexiones metodológicas en torno al estudio de publicaciones editoriales en contextos de encierro”. *XIII Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- Tauber, F. (2009). Comunicación en la planificación y gestión de las universidades públicas argentinas. [Tesis doctoral]. UNLP.
- Tauber, F. y Giordano, C. J. (2018). *Plan Estratégico 2018-2022*. La Plata: UNLP. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/108999> [consultada en mayo 2022]
- Tauber, F., Giordano, C. J., Rimoldi, E., Virgolini, M. B. y Tauber, R. (2020). *Informe de seguimiento y evaluación continua de la gestión no. 6: Estrategia Administración y Gestión*. UNLP.
- Teixeira, L. S. (2016). Andragogía y gestión educativa: La construcción de una metodología direccionada a la educación de enseñanza superior. [Tesis doctoral]. UNLP.
- Tenti Fanfani, E. (2007). “Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente”. *Educação & Sociedade*, 28, 335-353.
- Terigi, F. (2007). “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. En: *III Foro Latinoamericano de Educación: Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Madrid: Fundación Santillana.
- Tomasevski, K. (2004). “Indicadores del derecho a la educación”. *Revista IIDH*, (40)
- Toral Sarmiento, A. (2017). Universidad, educación y comunicación. [Tesis doctoral]. UNLP.

- Torres, S. (2016). “Contra el mérito. Derecho de universidad e igualdad del conocimiento”, en Rinesi, E., Smola, J., Cuello, C. y Ríos, L. (comps.), *Hombres de una república libre. Universidad, inclusión social e integración cultural en Latinoamérica*. Los Polvorines: UNGS.
- Tünnennann Bernheim, C. (2018). “La reforma universitaria de Córdoba”. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México.
- Umpierrez, A. (2016). “La Universidad entra a la cárcel, la cárcel entra a la Universidad”. *Fermentario* Vol. 10 (10).
- (2020). “La formación de grado tras los muros. Un desafío complejo”. En *Acceso a derechos. Educación, arte y cultura en la cárcel*, Tandil: UNICEN.
- (2021). “Universitarios detenidos organizados: una cuña en la solidez de la cárcel: una cuña en la solidez de la cárcel”. *Teoría e Cultura*, 16(2).
- Unesco, I. (2008). Declaración de la CRES 2008. *Revista de la Universidad de La Salle*, 2008(46), 218-230.
- UNICEN (2020). “Dossier especial. El encierro en el encierro. Reflexiones e informes iniciales sobre cárcel, universidad y prácticas políticas en contexto de pandemia”, disponible en www.soc.unicen.edu.ar/ [consultada en julio 2022].
- UNLP (2004). “Plan Estratégico de Gestión 2004-2007”, Disponible en <https://unlp.edu.ar/gestion/> [consultada en marzo 2022]
- (2022). “Ingreso a la UNLP para mayores de 25 años sin título secundario”. Disponible en <https://unlp.edu.ar/ensenanza/ingreso-a-la-unlp-para-mayores-de-25-anos-sin-titulo-secundario-20572> [consultada en septiembre de 2022].
- (2022). “La UNLP presentó el informe sobre carreras universitarias de grado en cárceles”. disponible en <https://unlp.edu.ar/institucional/ddhh/pauc/> [consultada en noviembre de 2022]
- Urondo, P. (1973). “La única verdad es la realidad”. Disponible en Canal Encuentro <https://www.youtube.com/watch?v=w8a8GMnXNak> [consultado en julio 2022]
- Uranga, W. (2008). “Mirar desde la comunicación”. La Plata: FPYCS-UNLP.
- (2016). *Conocer, transformar, comunicar*. Buenos Aires: Patria Grande
- Varela, A., Rodrigo, F. y Rotouno, C. (2017). “Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Trayectorias educativas”. En: Ros, M., Benito, L., Germain, L. y Justianovich, S. M. *Inclusión, trayectorias estudiantiles y políticas académicas en la universidad*. La Plata: EDULP.
- Vassellati, I. D. (2021). Medidas sustitutivas del encarcelamiento. [Tesis de grado]. UNComa.
- Vivas Arce, V. y Zapata, N. R. (2018). “Educación superior en contexto de encierro”. *II Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública*, La Plata: UNLP.
- Vivas Arce, V. y Zapata, N. R. (2018). “Desafíos de un proyecto de extensión universitaria en contexto de encierro”. *XXII Jornadas de la Red Nacional de Investigadores en Comunicación*. San Salvador: UNJu.
- Viñas, R. (2015). Ser joven, leer y escribir en la Universidad. [Tesis doctoral]. UNLP.
- Zaffaroni, E. R. (2020). *Morir de cárcel. Paradigmas jushumanistas desde el virus de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Ediar.
- Zapata, N. R., García, M. y Pascolini, J. (2022). “Me narro en las redes: usos y apropiaciones de las redes sociales en contexto de encierro”. *IV Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública* (La Plata, 26 al 30 de septiembre de 2022).

- Zapata, N. R. y Jaunarena, J. A. (2021). “Educación superior en cárceles: una política de inclusión social”. *Impresiones* (3).
- Zapata, N. R. y Nieto, M. (2012). “Extensión áulica Unidad 9: recorrido por una experiencia de formación superior intramuros”. *Congreso de Comunicación/Educación* (COMEDU), (La Plata, 12 al 14 de septiembre de 2012).
- Zeinsteger, P. (2015). El rol docente universitario en las actividades de extensión universitaria en cárceles. [Tesis Doctoral], UNLP.
- Zerbino, L. P. (2018). “Las cárceles del patriarcado. El avance del feminismo a nivel global, las mujeres encarceladas y sus derechos sociales, políticos culturales en Argentina los últimos diez años”. *II Jornadas de Sociología*. UNMDP: Mar del Plata.

Documentos consultados y referenciados

- Consejo Nacional de Educación (1946). “Informe ‘Escuelas para adultos anexas a establecimientos carcelarios’”. *Educación común en la Capital, provincias y territorios nacionales, Buenos Aires*. Talleres Gráficos del CNE. p. 359.
- CRES (2008) “Plan de acción”. Disponible en <http://www.cres2018.unc.edu.ar/historia/cres-2008> [consultada en agosto de 2022]
- DDHH-FPyCS (2010). Documento “Informe de Gestión 2010”. La Plata: FPyCS-UNLP.
- (2014) Proyecto de Ordenanza Municipal de adhesión a la ley de cupo laboral para Liberadxs.
- (2014). Documento “Informe de gestión 2014”. La Plata: FPyCS-UNLP.
- (2015). Documento “Informe de gestión 2015”. La Plata: FPyCS-UNLP.
- (2018). Documento “Informe de gestión 2018”. La Plata: FPyCS-UNLP.
- (2020). Documento “Informe de gestión 2020”. La Plata: FPyCS-UNLP.
- (2020). Documento “Informe para Red UNECE”. La Plata: FPyCS-UNLP.
- (2022). Documento “Informe de gestión 2022”. La Plata: FPyCS-UNLP.
- Escrito judicial, redactado por el estudiante Mario, 20/03/22.
- Ministerio de Justicia de la Provincia de Buenos Aires (2004). Documento “Informe de gestión 2004”
- (2006). Documento “Informe de gestión 2004”
- Nota breve “Más escuelas, menos cárceles” *El Monitor de la Educación Común*, Año XXV- N° 389, 30 de junio de 1905, p.967.
- Nota enviada, con fecha 3 de julio de 1872, por el director de la cárcel de Catamarca al preceptor de la escuela. *Anales de Educación de la Provincia de Catamarca*. Imprenta del Colegio Nacional, 1872. Año 1, no. 7, p. 338.
- Nota enviada, con fecha 30 de diciembre de 1889, por el director de la Biblioteca de la Cárcel Correccional de la ciudad de Buenos Aires al presidente del Consejo Nacional de Educación. *El Monitor*, Año XI, N° 174, 15 de febrero de 1890, pp. 848 a 849.
- Nota enviada, con fecha 06 de diciembre de 1940, por el director de la Cárcel Departamental de Costa Sud a Ricardo Levene. Archivo y Museo Histórico del Servicio Penitenciario Bonaerense.

SPB (2020). Protocolo para el uso de teléfonos celulares por parte de internos del Servicio Penitenciario Bonaerense.

--- (2022). Documento GDEBA de fecha 31-01-22.

Normativa consultada y referenciada

“Reglas Mandela” (1955, revisadas en 2011).

Código de Ejecución Penal de la PBA-Ley 5619/1950.

Constitución de la Nación Argentina (1853 y modif. a 1994).

Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979).

Convención sobre los Derechos del Niño, Niña y Adolescente (1989).

Declaración de los DDHH (1948).

Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe (2008).

HCDN (2022). Proyecto de Ley 6179-D-2022. “Creación de un Programa nacional para la reducción de la reincidencia mediante la inclusión sociolaboral” presentado por la diputada Natalia Zaracho. Disponible en <https://www4.hcdn.gob.ar/dependencias/dsecretaria/Periodo2022/>

Ley de Educación Común 1420/1884.

Ley de Educación Nacional 26206/2006.

Ley de Educación Superior 24521/2015.

Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad 24660/1996 y modif. (26695/2011).

Ley de Ejecución Penal de la PBA 12256/2012.

Ley de Régimen Penitenciario 11833/1933.

Ley Federal de Educación 24195/1993.

Ley orgánica penitenciaria 17236/1967.

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966).

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966).

Recomendaciones del CNPT.

Reglas de las Naciones Unidas para el tratamiento de las reclusas y medidas no privativas de la libertad para las mujeres delincuentes (Reglas de Bangkok, 2010).

Reglas mínimas de las Naciones Unidas sobre las medidas no privativas de la libertad (Reglas de Tokio, 1990).

Resolución 1/08 (OEA) “Principios y buenas prácticas sobre la protección de las personas privadas de libertad en las Américas” (2008).

Resoluciones del CFE.

Resoluciones de la FPyCS-UNLP.

Resoluciones del SPB.

Oficios y fallos judiciales consultados y referenciados

Cámara Federal de Casación [Sala II] (2014). “Dupuy, Abel David y otros s/ recurso de casación”. Id SAIJ: FA14261311.

Juzgado de Ejecución Penal N°1 del Depto. Judicial de Lomas de Zamora. Oficio emitido el 27/08/22.

Juzgado de Ejecución Penal N°2 Depto. Judicial de La Plata. Oficio emitido el 11/04/17.

Suprema Corte de Justicia de la Nación (2005). “Verbitsky, Horacio s/ hábeas corpus” Fallos 328:1146.

Suprema Corte de Justicia de la Nación (2020). “Recurso de hecho deducido por la ANSES. Internas de la U31SPF y otros s/ hábeas corpus”

TOC N°3 del Dpto. Judicial de Morón. Oficio emitido el 04/05/17.

TOC N°5 del Depto. Judicial La Plata. HC N°5242-3 (s/f)

TOC N°10 del Depto. Judicial de Lomas de Zamora. Oficio emitido el 08/10/18.

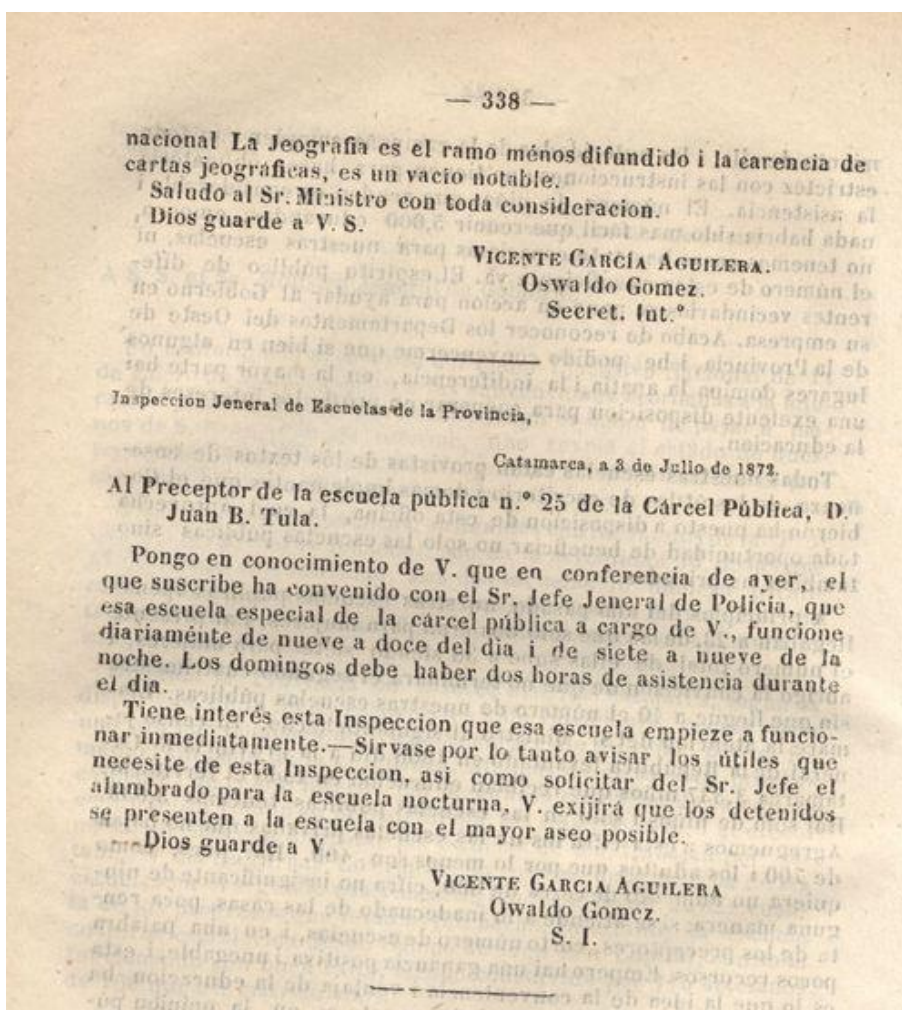
Tribunal de Casación Penal de la PBA (2019). “Documento sobre las condiciones de detención en la provincia de Buenos Aires” (RC. 2301/18).

Tribunal de Casación Penal de la PBA-Sala III (2017). HC N°5242-3/17.

ANEXOS

Anexos Capítulo II

Anexo documental I



Nota enviada, con fecha 3 de julio de 1872, por el director de la cárcel de Catamarca al preceptor de la escuela. *Anales de Educación de la Provincia de Catamarca*: Imprenta del Colegio Nacional, 1872 Año 1, no. 7, p. 338.

8 EL MONITOR

SECCIÓN OFICIAL

BIBLIOTECA DE LA CARCEL CORRECCIONAL

Buenos Aires, Diciembre 2 de 1889.

Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor don Beniamín Zorrilla.

Tengo el honor de dirigirme al señor Presidente, en solicitud de que ese Consejo conceda libros de lectura en clase y cantidad que me propia, para la Biblioteca de esta Carcel destinada á la instrucción de los detenidos.

En la creencia de que ese Consejo hallará en la destinación, y en sus facultades hacer la concesión, confío accederá á lo que solicito.

Saluda respetuosamente á V. S.—*M. Torres.*

Buenos Aires, Diciembre 13 de 1889.

Señor Secretario:

La Dirección de la Carcel Correccional de Capital, solicita del H. C. la concesión de una cantidad de libros de lectura en número y calidad que estime conveniente al H. C. para la instrucción de presos.

La Inspección cree que podrían destinarse este objeto los libros, que por haber cambiado la índole de nuestros programas, no se encuentran en nuestras escuelas y estén no obstante en el Depósito sin aplicación actualmente.

A este fin podría formular dicha repartición una lista que nos habilite para elegir los que sean más útiles para las personas á que se destinan.—*A. Ferreyra — S. Diez Mori — M. de Vedia.*

Buenos Aires, Diciembre 30 de 1889.

Informe el Depósito.—*Santiago López,*
Pro-Secretario.

Señor Secretario:

En el expediente adjunto N° 3210, la Carcel Correccional pide libros para la Biblioteca de ese establecimiento, y el Decreto de f. 1 me pide formule una lista de los textos no usados ahora en las escuelas comunes ó de poca salida.

Acompaño este informe con la lista pedida por la Inspección técnica conteniendo 63 textos diferentes.

Depósito, Diciembre 31 de 1889.

J. B. Garnier.

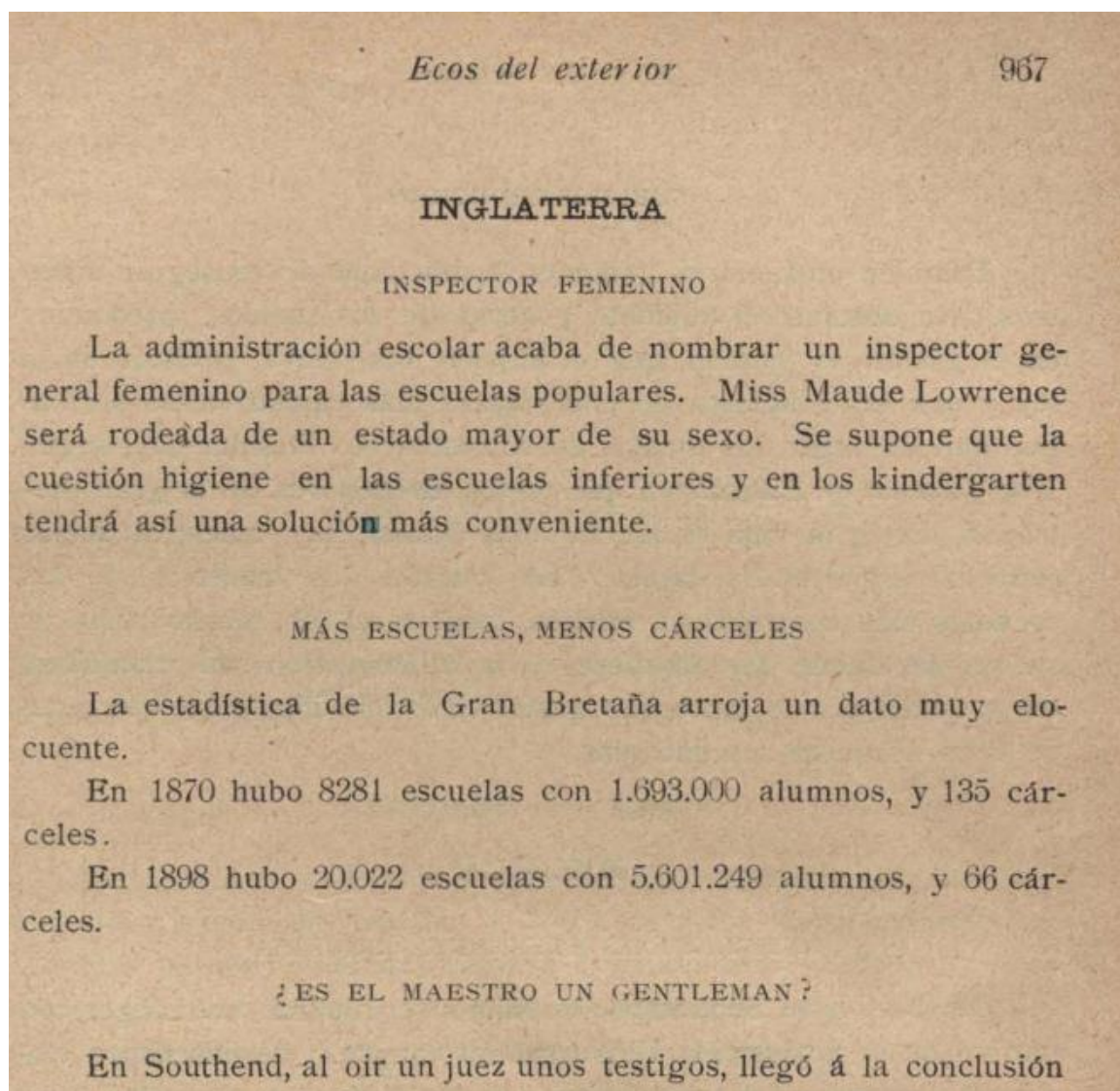
Enero 25 de 1890.

Provéase por el Depósito, de acuerdo con la lista de f. 5 y 6; comuníquese, publíquese y archívese.—*ZORRILLA.—Santiago López,*
Pro-Secretario.

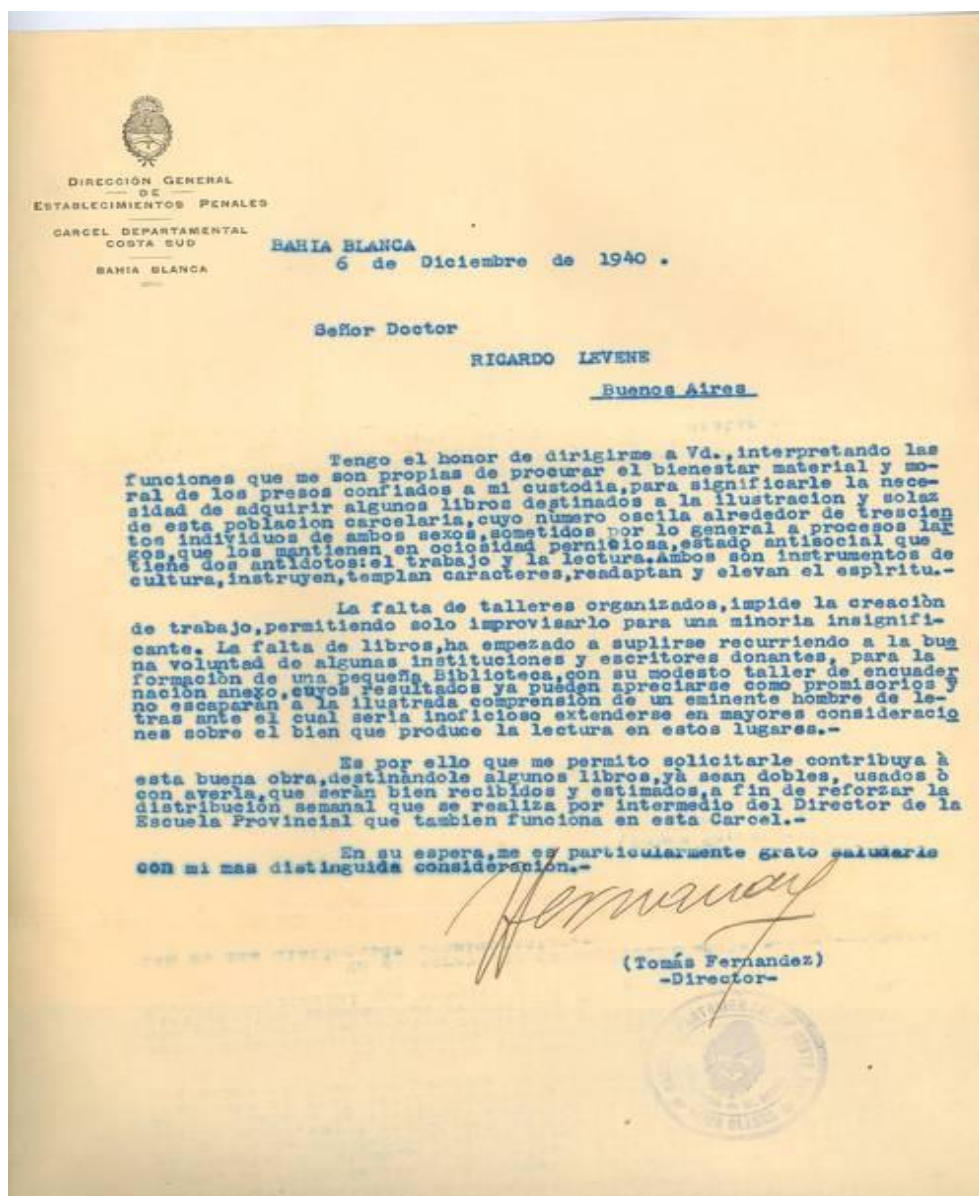
LISTA DE LAS OBRAS NO USADAS YA EN LAS ESCUELAS COMUNES Ó DE Poca SALIDA EXISTENTES EN EL DEPÓSITO.

Títulos	Autores
Anagnosia 1ª.....	Sastre
» 2ª.....	»
» 3ª.....	»
Álgebra (Tratado Teórico y Práctico).....	Robinson
Américo Vespucio.....	Gomar
Aritmética decimal.....	Otamendi
»	Romay
Atlas República Argentina.....	Grondona
Aritmética completa.....	White
Catecismo agrónomo	Sacchi
» de la D. Cristiana.....	Astete
Consejos de oro.....	Sastre
Constitución Nacional	
Conversaciones instructivas 1ª P ^{ta}	Diez Mori
» 2ª »	»
» 3ª »	»
Cuadernos de dibujo.....	Delhommeau
Efemérides Americanas	Rivas
El Aritmético Argentino.....	Arechaga
El evangelio de los niños.....	Terradillos
El raudal de la lectura.....	Montoy y Sa-
El por qué de las cosas.....	Czetz (bater

Nota enviada, con fecha 30 de diciembre de 1889, por el director de la Biblioteca de la Cárcel Correccional de la ciudad de Buenos Aires al presidente del Consejo Nacional de Educación. *El Monitor*, Año XI, N° 174, 15 de febrero de 1890, pp. 848 a 849.



Nota breve "Más escuelas, menos cárceles" *El Monitor de la Educación Común*, Año XXV- N° 389, 30 de junio de 1905, p.967.



Nota enviada, con fecha 06 de diciembre de 1940, por el director de la Cárcel Departamental de Costa Sud a Ricardo Levene. Archivo Servicio Penitenciario Bonaerense.

Anexo documental V

II. Establecimientos dependientes del Consejo Nacional de Educación

11. ESCUELAS PARA ADULTOS — ANEXAS A ESTABLECIMIENTOS CARCELARIOS

a) Escuelas, personal, inscripción y asistencia media. CUADRO N° 51 (a)

TERRITORIOS	Escuelas	PERSONAL		INSCRIPCION			ASISTENCIA MEDIA		
		Directivo	Preceptores	1ª Sección	2ª Sección	TOTAL	1ª Sección	2ª Sección	TOTAL
Capital Federal	2	—	12	234	187	421	164	134	298
Territorios	9	7	10	456	16	472	384	14	398
Misiones	1	1	1	49	—	49	43	—	43
Chaco	1	1	2	68	—	68	51	—	51
Formosa	1	1	1	53	—	53	52	—	52
La Pampa	1	—	1	19	—	19	17	—	17
Río Negro	2	2	1	134	16	150	119	14	133
Neuquén	1	1	2	62	—	62	50	—	50
Chubut	1	—	2	34	—	34	33	—	33
Santa Cruz	1	1	—	37	—	37	19	—	19
Totales generales	11	7	22	690	203	893	548	148	696

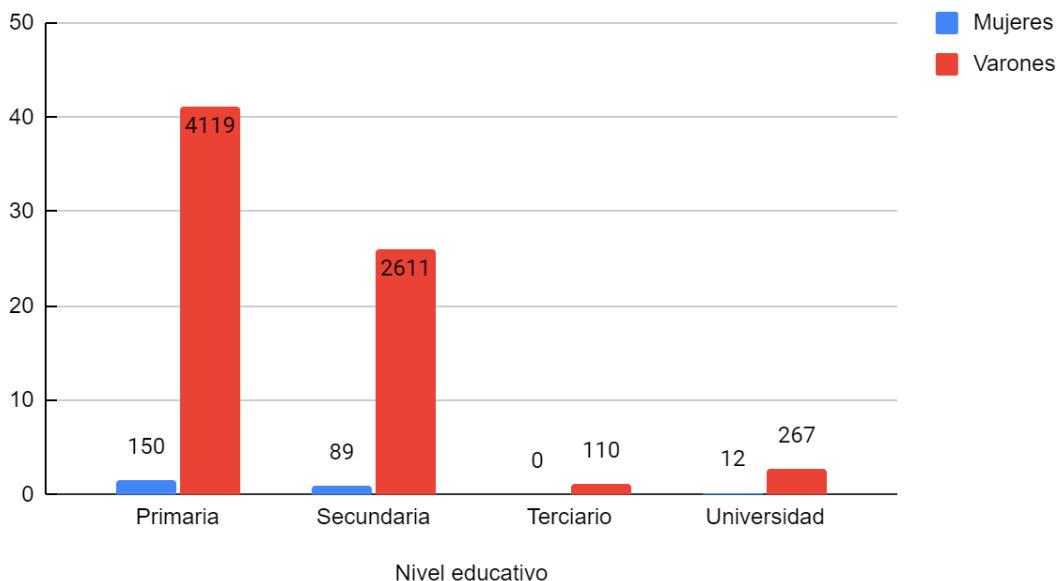
Informe “Escuelas para adultos anexas a establecimientos carcelarios”, Consejo Nacional de Educación (1946). Educación común en la Capital, provincias y territorios nacionales, Buenos Aires. Talleres Gráficos del CNE. p. 359.

Anexo documental VI

Matrícula educativa en el SPB (2006)											
Unidades	Universidad		Terciario		EEM CENS		EGB		Total		Población total
	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	
1-Olmos	13	0	0	0	192	0	363	0	568	0	2006
2-Sierra Chica	1	0	21	0	129	0	308	0	459	0	1547
3-San Nicolás	8	0	0	0	133	0	145	0	286	0	517
4-B. Blanca	20	1	0	0	95	19	105	4	220	24	506
5-Mercedes	3	0	0	0	151	1	250	7	404	7	986
6-Dolores	6	0	0	0	98	0	152	0	256	0	437
7-Azul	8	2	0	0	65	7	55	4	128	13	252
8-Los Hornos	0	4	0	0	0	27	0	55	0	86	166
9-La Plata	58	0	33	0	190	0	254	0	535	0	1418
10-M. Romero	0	0	0	0	0	0	102	0	102	0	339
11-Baradero	0	0	0	0	28	0	7	0	35	0	44
12-Gorina	12	0	0	0	0	0	17	0	29	0	75
13-Junín	15	0	51	0	80	0	231	0	377	0	712
14-G. Alvear	0	0	0	0	7	0	8	0	15	0	88
15-MDP	30	0	0	0	72	0	168	0	271	0	1347
16-Junín	9	0	5	0	34	0	17	0	65	0	115
18-Gorina	3	0	0	0	64	0	112	0	143	0	660
20-T. Lauquen	0	0	0	0	32	0	32	0	64	0	83
21-Campana	0	0	0	0	80	0	71	0	151	0	987
22-HCP	0	0	0	0	0	0	18	0	180	0	39
23-F. Varela	11	0	0	0	95	0	95	0	201	0	887
24-F. Varela	17	0	0	0	90	0	171	0	278	0	934
25-Olmos	1	0	0	0	0	0	138	0	139	0	242
26-Olmos	0	0	0	0	0	0	26	0	26	0	102
27-S Chica	1	0	0	0	40	0	31	0	72	0	119
28-Magdalena	0	0	0	0	123	0	113	0	236	0	630
29-M Romero	0	0	0	0	0	0	11	9	11	9	215
30-G Alvear	4	0	0	0	205	0	136	0	345	0	1622
31-F. Varela	20	0	0	0	77	0	91	0	188	0	509
32-F. Varela	4	0	0	0	49	0	86	0	139	0	460
33-Los Hornos	0	4	0	0	0	36	0	71	0	111	306
34-M Romero	0	0	0	0	0	0	105	0	105	0	410
35 Magdalena	0	0	0	0	189	0	105	0	294	0	884
36-Magdalena	19	0	0	0	137	0	162	0	318	0	645
37-Barker	0	0	0	0	27	0	149	0	176	0	653
38-S Chica	0	0	0	0	97	0	144	0	241	0	654
Totales	263	11	110	0	2611	89	4119	150	7103	250	21596

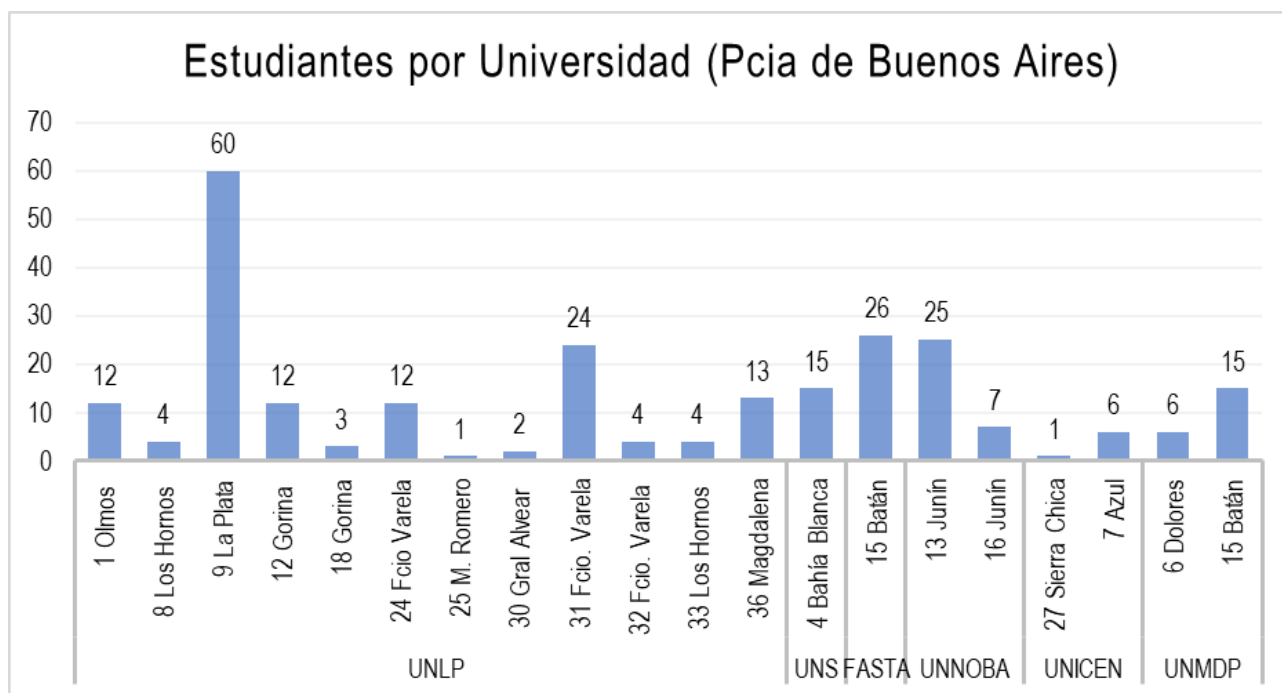
Estudian	Mujeres	Varones	Totales
Primaria	150	4119	4269
Secundaria	89	2611	2700
Terciaria	0	110	110
Univ.	11	263	274
	250	7103	7353

Nivel educativo por género



Estadística elaborada por el Ministerio de Justicia de la PBA (2006) “Informe de gestión 2006. Plan *El año de la educación*” (p. 18).

Matrícula Universitaria | internos del SPB



Estadística elaborada por el Ministerio de Justicia de la PBA (2006), “Informe de gestión 2006. Plan *El año de la educación*” (p.19).

Referencias:

- V: Varones
- M: Mujeres
- EEM: Escuela de Educación Media (ciclo que dura 4 años);
- CENS: Centro de Enseñanza de Nivel Secundario (Adultos, dura 3 años)



El General Perón conversa con un interno de la Penitenciaría Nacional, durante la visita que realizara el día 22 de junio de 1946. Dicha visita fué uno de sus primeros gestos de gobernante y constituye el punto de partida de la acción penitenciaria justicialista

El General Perón, junto a Roberto Pettinato en la Penitenciaría Nacional. Fuente: Pettinato, R. (1952). Perón y las realizaciones del penitenciarismo justicialista. Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Dirección de Institutos Penales de la Nación (p.3).

Anexos Capítulo III

Anexo analítico. Matriz analítica I

Universidades públicas argentinas con trabajo en cárceles			
	<i>Institución universitaria</i>	<i>ESCE</i>	<i>Tipo de acción</i>
1	Universidad Nacional del Alto Uruguay	NO	
2	Universidad Nacional de las Artes	NO	
3	Universidad Nacional Arturo Jauretche	SÍ	<u>Extensión</u> Desde el Centro de Política y Territorio, la UNAJ desarrolla el Proyecto de vinculación territorial “Juventud en Marcha” en las Unidades N°31, 32 y 24 del complejo penitenciario bonaerense de Florencio Varela. ¹⁰⁶
4	Universidad Autónoma de Entre Ríos	SÍ	<u>Enseñanza, Extensión e Investigación</u> Desde el año 2005 la FHAYCS de la UADER formaliza el Programa “La Facultad de Humanidades en contextos de encierro” que implementa las carreras de Psicología y sus cuatro subtítulos, Licenciatura y Profesorado de Historia, Geografía, Filosofía y Ciencias Sociales. ¹⁰⁷ Asimismo, el “Programa de Educación Universitaria en Contextos de Encierro”, de la Facultad de Ciencia y Tecnología, dicta la Licenciatura en Accidentología Vial y la Licenciatura en Sistemas. ¹⁰⁸
5	Universidad Nacional de Avellaneda	NO	
6	Universidad de Buenos Aires	SÍ	<u>Enseñanza, Extensión e Investigación</u> A través del Programa UBA XXII en el Centro Universitario Devoto (CUD); Centro Federal de Detención de Mujeres Unidad 31 - Ezeiza; Colonia Penal de Ezeiza Unidad 19; Centro Universitario Ezeiza (CUE) y Complejo Penitenciario Federal I – Ezeiza. Entre las carreras que se dictan se cuentan las de Abogacía, Letras, Filosofía, Contador Público,

¹⁰⁶ UNAJ (2022). [Juventud en Marcha](#) [consultada en julio 2022]

¹⁰⁷ UADER (2022). Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales [Programa Educación en Contextos de Encierro](#) [consultada en julio 2022]

¹⁰⁸ UADER (2022). Facultad de Ciencia y Tecnología / Educación Universitaria en Contextos de Encierro <https://fcytvirtual.uader.edu.ar/course/index.php?categoryid=100> [consultada en julio 2022]

			Administración de Empresas, Psicología, Sociología y Trabajo Social. ¹⁰⁹ El Programa, además, coordina diversos talleres de extensión universitaria,
7	Universidad Nacional de Catamarca	SÍ	<u>Enseñanza, Extensión e Investigación</u> La UNCa lleva a cabo iniciativas de extensión y dicta las carreras que ofrece la Facultad de Humanidades. ¹¹⁰ Dicta la Diplomatura de Ejecución Penal.
8	Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires	SÍ	<u>Enseñanza, Extensión e Investigación</u> La UNICEN instituyó el Centro Cultural itinerante “El Musguito” desde el que se realizan diversas actividades extensionistas y aulas universitarias en cárceles de la región centro de la provincia de Buenos Aires donde se dictan las carreras de derecho, comunicación social y antropología. ¹¹¹
9	Universidad Nacional del Chaco Austral	SÍ	<u>Enseñanza y Extensión</u> La UNCAus integra sus acciones en la formación en Economía Social en contextos de encierro. ¹¹²
10	Universidad Nacional de Chilecito	NO	
11	Universidad del Chubut	NO	
12	Universidad de la Ciudad de Buenos Aires	NO	
13	Universidad Nacional del Comahue	SÍ	<u>Enseñanza, Extensión e Investigación</u> La UNCOMA cuenta con el “Programa de Contexto de Encierro”, creado mediante Resolución Rectoral 1013/2019, cuyo objetivo es “promover el acceso, permanencia y egreso de las personas detenidas en las unidades carcelarias de las Provincias de Río Negro y Neuquén, a las ofertas educativas de la Universidad establecidas por las Unidades Académicas para esta modalidad”. ¹¹³
14	Universidad Nacional de los Comechingones	NO	
15	Universidad Nacional de Córdoba	SÍ	<u>Enseñanza, investigación y extensión</u> La UNC centra sus acciones en la cárcel de San Martín desde el Programa Universidad en la Cárcel (PUC), y el dictado de las carreras de Filosofía, Historia, Bibliotecología y Ciencias de

¹⁰⁹ UBA (2022). [Programa UBA XXII](#) [consultada en julio 2022]

¹¹⁰ UNCA (2022). [Carreras de Grado](#) [consultada en julio 2022]

¹¹¹ UNICEN (2022). [Facultad de Ciencias Sociales - Programa de Educación en Contextos de Encierro](#) [consultada en julio 2022]

¹¹² UNCAus (2020) “[UNCAus participó de la apertura de un trayecto de formación en Economía Social en contextos de encierro](#)” [consultada en agosto de 2022]

¹¹³ UNCOMA (2022) Programas Académicos [Programas Académicos](#) [consultada en agosto de 2022]

			la Educación; Licenciatura y Profesorado en Letras Modernas. ¹¹⁴ Dicta la Diplomatura “Derechos Humanos y contextos de encierro”.
16	Universidad Provincial de Córdoba	NO	
17	Universidad Nacional de Cuyo	SÍ	<u>Enseñanza, investigación y extensión</u> El programa educativo de la UNCUYO en cárceles ofrece 12 carreras de grado, entre las que se cuentan Derecho, Trabajo Social, Sociología y Ciencia Política, Administración Pública, Historia, Letras, Ciencias de la Educación, Filosofía y Licenciatura en Trabajo Social. ¹¹⁵ Dicta la Diplomatura de Posgrado en Educación en Diversos Contextos de Encierro
18	Universidad de la Defensa Nacional	NO	
19	Universidad Nacional de Entre Ríos	SÍ	<u>Enseñanza y Extensión</u> El programa ESCE de la UNER es la jerarquización del trabajo que el Área de Comunicación Comunitaria (ACC) de la FCEDU-UNER lleva adelante en relación a los derechos a la comunicación, la educación y la cultura en contextos de encierro punitivo desde el año 2005, fundamentalmente en las Unidades Penales N°6 Femenina Concepción Arenal y N°1 Juan José O’Connor de la ciudad de Paraná, con algunas acciones en otras cárceles de la provincia. ¹¹⁶
20	Universidad Provincial de Ezeiza	NO	
21	Universidad Nacional de Formosa	SÍ	<u>Extensión</u> Desde la UNaF se ofrecen cursos de capacitación laboral en la UP N° 10 del SPF.
22	Universidad Nacional de Gral Sarmiento	NO	<u>Extensión</u> En el período 2003-2015 la UNGS trabajó proyectos con los jóvenes del Centro Pablo Nogués vinculados con cursos artísticos. ¹¹⁷
23	Universidad Nacional Guillermo Brown	NO	

¹¹⁴ UNC (2022) Programa Universitario en la Cárcel (PUC) <https://blogs.ffyh.unc.edu.ar/puc/> [consultada en agosto de 2022]

¹¹⁵ MEN (2015). “Modalidad educación en contextos de encierro: informe sobre el desarrollo de las líneas de trabajo 2003-2015”, p. 27. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005675.pdf> [consultada en agosto de 2022]

¹¹⁶ UNER (2022). [La UNER en cárceles](#) y [Programa La UNER en contextos de encierro](#) [consultadas en agosto de 2022]

¹¹⁷ MEN (2015). “Modalidad educación en contextos de encierro: informe sobre el desarrollo de las líneas de trabajo 2003-2015”, p. 28. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005675.pdf> [consultada en agosto de 2022]

24	Universidad Nacional de Hurlingham	NO	
25	Instituto Universitario Nacional de Derechos Humanos “Madres de Plaza de Mayo”	SÍ	<u>Enseñanza</u> El Programa Especial de Educación en Contextos de Encierro del IUNMA se inserta en el Complejo Penitenciario Federal II en Marcos Paz creado mediante la Resolución 2020-67 del Rector Organizador el 16 de septiembre de 2020. El propósito de este programa, que se encuentra actualmente vigente dictando todas las carreras de IUNMA, es garantizar que las personas en situación de encierro o de privación de su libertad puedan recibir educación universitaria pública y gratuita. ¹¹⁸
26	Instituto Universitario de la Gendarmería Nacional Argentina	NO	
27	Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina	NO	
28	Instituto Universitario Provincial de Seguridad	NO	
29	Instituto Universitario de Seguridad de la Ciudad	NO	
30	Instituto Universitario de Seguridad Marítima	NO	
31	Instituto Universitario Patagónico de las Artes	NO	
32	Universidad Nacional de José C. Paz	NO	
33	Universidad Nacional de Jujuy	NO	Si bien la UNJu no cuenta con programas específicos, en 2013 se realizaron en la Facultad de Ciencias Agrarias de la Unju las “Segundas Jornadas en Contexto de Educación en Contexto de Encierro”.
34	Universidad Nacional de La Matanza	NO	
35	Universidad Nacional de La Pampa	SÍ	<u>Enseñanza y Extensión</u> La UNLPam, por medio del “Programa Académico Institucional en Educación en Contexto de Privación de Libertad”, aprobado por Resolución del CS N° 181/20; del “Proyecto Fortaleciendo derechos: talleres de extensión en cárceles de mujeres de Santa Rosa” y del “Proyecto Prácticas inclusivas y formadoras en Contextos de Encierro”, desarrolla acciones en UP del SPF: N°4 y 25 (varones); N°13 (mujeres);

¹¹⁸ IUNMA (2022) [Perspectiva institucional y académica](#) [consultada en agosto de 2022]

			Instituto de Jóvenes Adultos N°30 (varones) y en otras instituciones penales provinciales. ¹¹⁹ Las carreras que registran estudiantes son: Procuración, Abogacía, Profesorado de Historia y de Letras, Tecnicatura en producción vegetal intensiva.
36	Universidad Nacional de La Plata	SÍ	<u>Enseñanza, Extensión e Investigación</u> Tres unidades académicas de la UNLP cuentan con trabajo sostenido en cárceles: la Facultad de Periodismo y Comunicación Social; la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Se dictan Lic. en Periodismo y Comunicación Social, la Lic. en Historia, los profesorado en Comunicación Social y en Historia, Abogacía y Escribanía. Asimismo, desde la Presidencia de la UNLP se llevan a cabo formaciones en oficios y diplomaturas, además de articulaciones con cooperativas de personas liberadas. ¹²⁰
37	Universidad Nacional de La Rioja	SÍ	<u>Extensión</u> Desde el proyecto “Letras en libertad”, desde la carrera de Comunicación Social de la UNLaR se realizan talleres de textos, escritura y lectura en el pabellón de mujeres del Servicio Penitenciario provincial. ¹²¹ Dicta la Diplomatura en géneros y DDHH en contexto de encierro
38	Universidad Nacional de Lanús	NO	
39	Universidad Nacional del Litoral	SÍ	<u>Enseñanza, Extensión e Investigación</u> Por medio del Programa de Educación Universitaria en Prisiones, desde 2004 y a partir de un convenio entre la UNL y el entonces Ministerio de Gobierno, Justicia y Culto, se dispone de aulas virtuales en las UPI de la Ciudad de Coronda y N°2 “Las Flores” de la ciudad de Santa Fe. La oferta educativa del Programa está compuesta por carreras de pre-grado, denominadas Tecnicaturas con una duración de entre 5 y 6 cuatrimestres que otorgan un título universitario de validez nacional. Entre ellas: Tecnicaturas en Higiene y Seguridad Alimentaria; en Interiorismo y Decoración; en Diseño de Mobiliario y en Previsión Social, involucrando a varias unidades académicas. ¹²²

¹¹⁹ UNLPam <http://www.unlpam.edu.ar/newnovedades/contextos-de-privacion-de-libertad> [consultada en agosto de 2022]

¹²⁰ UNLP (2020). [Educación en Cárceles UNLP](#) [consultada en agosto de 2022]

¹²¹ UNLaR (2022). [UNLaR propone “Letras de libertad” en el Servicio Penitenciario Provincial](#) [consultada en agosto de 2022]

¹²² UNL (2022) [Programa Educación Universitaria en Prisiones](#) [consultada en agosto de 2022]

40	Universidad Nacional de Lomas de Zamora	NO	En algún periodo comprendido entre 2003 y 2015 la UNLZ ofertó en las UP24 y 31 (Florencio Varela) la carrera de Periodismo. ¹²³ Dicta la Diplomatura para el abordaje de personas en situación de encierro.
41	Universidad Nacional de Luján	SÍ	<u>Extensión e Investigación</u> Desde el año 2015 la UNLu dicta el “Seminario de Alfabetización y Educación Básica de Adultos” a través del Departamento de Educación, División Educación de Adultos. Promueve acciones de alfabetización y Educación Básica de Adultos en las UP N° 21(Campana varones) N°28 (Magdalena varones) y CRC Ferrari (mujeres). Realiza actividades de extensión, investigación y culturales. ¹²⁴
42	Universidad Nacional de Mar del Plata	SÍ	<u>Enseñanza y Extensión</u> A través de un convenio con el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la provincia de Buenos Aires se dicta la carrera de Bibliotecario Escolar (Facultad de Humanidades) y las diplomaturas Promoción del Acceso a la Justicia, Sistema Penal y Comunidad, Promoción de Derechos Sociales desde la perspectiva de género (Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social). Estas actividades se desarrollan en las UP N° 15 y 50 y la Alcaldía Penitenciaria de Batán, dependientes del Servicio Penitenciario Bonaerense. ¹²⁵ Dicta la Diplomatura “Modelos y prácticas de autogestión, lógicas de cuidado y justicia restaurativa en contexto de encierro”, creada por personas privadas de libertad.
43	Universidad Nacional de Misiones	NO	
44	Universidad Nacional de Moreno	NO	
45	Universidad Nacional del Nordeste	SÍ	<u>Extensión</u> En 2014, a partir de la RES-REC-1916-2014, la UNNE autoriza el desarrollo del proyecto “Educar con el arte, en contexto de encierro”. La coordinación está a cargo del colectivo de Yajá Porá ¹²⁶ En 2018, mediante un proyecto co-coordinado por la UNNE, la Red de Derechos Humanos de Corrientes y el Colectivo Yajá Porá se dictó la diplomatura en “Economía Popular” para

¹²³ MEN (2015). “Modalidad educación en contextos de encierro: informe sobre el desarrollo de las líneas de trabajo 2003-2015”, p.27. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005675.pdf> [consultada en agosto de 2022]

¹²⁴ UNLu (2022) <http://www.divisionadultos.unlu.edu.ar/?q=node/19> [consultada en agosto de 2022]

¹²⁵ La Capital (17 de mayo de 2022). [Educación en la cárcel de Batán: suman una carrera y tres diplomaturas](#) [consultada en agosto de 2022]

¹²⁶ UNNE (2014). Boletín Oficial N° 135 Edición de Fecha 19-05-2014.

			estudiantes de las unidades penales 1, 3, 4 y anexo “San Luis del Palmar”. ¹²⁷ Dicta la Diplomatura en Derechos Humanos en Contextos de Encierro.
46	Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	NO	En algún momento del periodo 2003-2005 la UNNOBA dictó en la UP13 de Junín la carrera de Derecho para detenidos y para agentes del SPB. ¹²⁸ Dicta la Diplomatura en Economía Popular en Contexto de Encierro
47	Universidad Nacional del Oeste	NO	
48	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	NO	
49	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	SÍ	<u>Investigación</u> Cuenta con proyectos de investigación que tienen desarrollo en las Unidad Penal del Servicio Penitenciario de Santa Cruz: N°2 de Río Gallegos y el Centro Juvenil Socioeducativo de Santa Cruz. ¹²⁹
50	Universidad Pedagógica Nacional	NO	
51	Universidad Nacional de Quilmes	SÍ	<u>Extensión</u> La UNQ en 2022 colocó el tema de la ESCE en su agenda al presentar el proyecto “Trazar puentes” dependiente del Centro de Políticas Públicas en Educación, Comunicación y Tecnología. ¹³⁰ Previamente algunos equipos de investigación como el que coordinaba Rodolfo Brardinelli trabajaron un proyecto de investigación I+D “Pentecontalismo carcelario. Morfología y representaciones” (2011-2012)
52	Universidad Nacional de Rafaela	NO	
53	Universidad Nacional Raúl Scalabrini Ortiz	NO	
54	Universidad Nacional de Río Cuarto	SÍ	<u>Extensión</u> La UNRC desarrolla línea de capacitación a agentes y formación laboral a personas privadas de libertad. En 2022 suma carreras como

¹²⁷ *El Litoral* (20/12/2018) “Con balance positivo, finalizó la primera diplomatura para presos en la UNNE” en [Con balance positivo, finalizó la primera diplomatura para presos en la UNNE - El litoral](#) [consultada en agosto de 2022]

¹²⁸ MEN (2015). “Modalidad educación en contextos de encierro. informe sobre el desarrollo de las líneas de trabajo 2003-2015” (p.27) en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005675.pdf> [consultada en agosto de 2022]

¹²⁹ Red UNECE (2022). Directorio. [Red UNECE](#) [consultada en agosto 2022]

¹³⁰ UNQ (2022) [Q.Noticias - Educación Superior en Contextos de Encierro](#) [consultada en agosto 2022]

			Abogacía, Profesorado en Ciencias Jurídicas y Trabajo Social. ¹³¹
55	Universidad Nacional de Río Negro	SÍ	<u>Investigación</u> Estudiantes avanzados de la carrera de Criminalística realizan actividades de extensión e investigación por medio del Programa de Trabajo Social “Comunicación y Derechos en Contextos de Encierro”. ¹³²
56	Universidad Nacional de Rosario	SÍ	<u>Enseñanza, Investigación y Extensión</u> La UNR trabaja para “posibilitar el acceso y permanencia a personas privadas de su libertad y liberados/as, a distintas trayectorias socio-educativas, laborales y culturales a los fines de contribuir al ejercicio y ampliación de los derechos humanos, como condición de posibilidad para la construcción de ciudades más justas, inclusivas y seguras en el marco de sociedades democráticas”. Así, la Universidad desarrolla programas de acompañamiento académico y de emprendimientos productivos destinados a personas en contexto de encierro y pos-encierro mediante la articulación con organizaciones sociales y territoriales. ¹³³ Dicta la Diplomatura en Derechos Humanos en Contextos de Encierro
57	Universidad Nacional de Salta	SÍ	<u>Enseñanza, Investigación y Extensión</u> La UNSa cuenta con un área denominada “Comisión de Educación en Contexto de Privación de la Libertad” y tiene presencia en las cárceles de la región con la carrera de Comunicación Social. ¹³⁴ Interviene en las UP N° 1 (Varones), N° 4 (Mujeres) y el Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal (varones y mujeres).
58	Universidad Nacional de San Antonio de Areco	NO	
59	Universidad Nacional de San Juan	SÍ	<u>Extensión</u> El desarrollo de actividades extensionistas en articulación con el Servicio Penitenciario Provincial de San Juan, a través de la Secretaría de Extensión y con financiamiento de la Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación, inició en 2007 el Proyecto “Articulación Estado-UNSJ para la inclusión social y alternativas para fortalecer las acciones de extensión con el medio: Educación en Contextos de Encierro”.

¹³¹ UNRC (04/03/2022) “[Ciencias Humanas sigue educando en contextos de encierro](#)” [consultada en agosto 2022]

¹³² *Info NQN* (20 de septiembre de 2021). “[La poesía se lee y se escribe tras las rejas](#)” [consultada en agosto 2022]

¹³³ UNR (2022). <https://unr.edu.ar/educacion-en-contextos-de-encierro> [consultada en agosto 2022]

¹³⁴ *Página/12* (22 de octubre de 2022) . [Educación en cárceles: las dificultades que instaló la pandemia](#) y Red UNECE (2022) Directorio. [Red UNECE](#) [consultadas en agosto 2022]

			<p>La iniciativa se enfoca en la capacitación laboral y la producción cultural por medio de talleres que esta universidad lleva hasta la cárcel de Chimbas.¹³⁵</p> <p>En 2017 la UNSJ convoca a la comunidad educativa a participar del proyecto “Educación en contextos de encierro: extensión UNSJ para el desarrollo interinstitucional con enfoque en Derechos Humanos (DDHH)” a desarrollarse en el Servicio Penitenciario de San Juan.</p>
60	Universidad Nacional de San Luis	NO	
61	Universidad Nacional de San Martín	SÍ	<p><u>Enseñanza, investigación y extensión</u></p> <p>Mediante el Centro Universitario San Martín (CUSAM), la UNSAM creó y promueve un espacio educativo en el interior de la UP48 del SPB en el año 2008. Oferta las carreras de Sociología y Trabajo Social dictadas por el EIDAES, la Diplomatura en Arte y Gestión Cultural dictada por la EAYP, así como por más de 20 talleres artísticos y de oficios.¹³⁶</p> <p>Ofrece el Diploma Superior en Intervenciones Pedagógicas en Contexto de Encierro.</p>
62	Universidad Nacional de Santiago del Estero	SÍ	<p><u>Extensión</u></p> <p>La UNSE cuenta con el espacio institucional “Área de educación del servicio penitenciario provincial” desde donde desarrolla acciones extensionistas en cárceles de la jurisdicción.¹³⁷</p>
63	Universidad Provincial del Sudoeste	NO	
64	Universidad Nacional del Sur	SÍ	<p><u>Enseñanza, Extensión</u></p> <p>Desde 2012, la UNS ha formalizado actividades mediante el “Programa de Extensión en Contextos de Encierro”, dependiente de la Subsecretaría de Extensión Universitaria; el “Programa de Educación en Contextos de Encierro”, a través de la Secretaría General Académica (inició en 2006 como voluntariado estudiantil Educar para Reinsertar).</p> <p>Por otra parte, se ha constituido el Grupo de Investigación y Extensión de Salud en Contextos de Encierro (Bahía Blanca) / Departamento de Ciencias de la Salud.</p> <p>Entre las actividades se destacan la formación laboral o en oficios; el acompañamiento a liberados/as; acciones culturales; la enseñanza de grado y/o posgrado; la extensión e Investigación; el desarrollo del Curso de promotores de salud UP N°4 (mixta) y N°19 (varones) del SPB.¹³⁸</p>

¹³⁵ UNSJ (2022). La educación en contextos de encierro”. En

http://revista.unsj.edu.ar/revista55/contextos_encierro.php [consultada en agosto 2022]

¹³⁶ CUSAM “Presentación” en <https://www.unsam.edu.ar/cusam/> [consultada en agosto 2022]

¹³⁷ Red UNECE (2022). Directorio. [Red UNECE](#) [consultada en agosto 2022]

¹³⁸ Red UNECE (2022). Directorio. [Red UNECE](#) y UNS (2020) “[Programa de Extensión en Contexto de Encierro](#)” [consultadas en agosto 2022]

65	Universidad Tecnológica Nacional	NO	
66	Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	SÍ	<u>Extensión</u> La UNTDF lleva a cabo el proyecto de extensión “Sentidos Fragmentados - Arte en Contexto de Encierro”, en la Alcaldía de Ushuaia, con el objetivo de promover la Educación Superior en contexto de encierro, en el marco del Proyecto de Voluntariado “Estudiar para ser libres”, aprobado por la Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación (SPU). ¹³⁹
67	Universidad Nacional de Tres de Febrero	SÍ	<u>Investigación</u> La UNTREF, mediante el Centro de Estudios Latinoamericanos sobre Inseguridad y Violencia (CELIV), “orientado a la investigación académica y a la generación de nuevos conocimientos empíricos para contribuir, enriquecer y potenciar el debate local y regional sobre temas de inseguridad, violencia y delito desde múltiples perspectivas”. Entre otros temas, analiza los sistemas penitenciarios y las condiciones de vida en la cárcel. ¹⁴⁰
68	Universidad Nacional de Tucumán	SÍ	<u>Enseñanza</u> El Ministerio de Educación de Tucumán, a través de la modalidad ECE y, en articulación con la UNT, promueve la inclusión de las personas privadas de libertad a las carreras como Abogacía, Trabajo Social, Psicología y Ciencias Económicas. En este sentido, el equipo de Educación en Contextos de Encierro asesora a alumnos y alumnas que finalizaron el Nivel Secundario o ya lo tienen completo, y desean continuar con estudios superiores. ¹⁴¹
60	Universidad Nacional de Villa María	SÍ	<u>Extensión</u> El Instituto de Extensión de la UNVM, coordina dos cursos, que se encuadran uno en el Programa Provincial de Capacitación en DDHH en Contextos de Encierro del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y el Ministerio de Educación (ambos de Córdoba), y otro en el marco del Programa Provincial de Formación y Capacitación en Oficios en las Cárcels. ¹⁴²
70	Universidad Nacional de Villa Mercedes	NO	

Mapa de actores. UUNN con trabajo en cárceles en la República Argentina. Elaboración propia en base a información publicada por Red UNECE (2022) de los sitios web de las UUNN (2022) sobre la base de instituciones nucleadas en el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), 2022.

¹³⁹ UNDTF (2018). Educación Superior en contexto de encierro como herramienta de inclusión social <https://www.untdf.edu.ar/noticias/762> [consultada en agosto 2022]

¹⁴⁰ UNTREF-CELIV (2022). [CELIV](#) [consultada en agosto 2022]

¹⁴¹ Gobierno de Tucumán (2020). [Estudió en la modalidad de Contextos de Encierro y egresó de procuradora - Comunicación Tucumán](#) [consultada en agosto 2022]

¹⁴² UNMV (2019). [Extensión brinda educación en contexto de encierro](#) [consultada en agosto 2022]

Anexo analítico. Matriz analítica II

Mapeo de actores clave en la ESCE	
Ministerio de Educación de la Nación (y sus equivalentes provinciales)	<ul style="list-style-type: none"> - Programa de Educación en Contexto de Encierro (sin injerencia en las definiciones que toman las Universidades, dado el principio de autonomía que las rige). - Secretaría de Políticas Universitarias.
Ministerio de Justicia de la Nación (y sus equivalentes provinciales)	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene el deber y el control de la gestión educativa y el control judicial sobre los obstáculos e incumplimiento en el acceso a la educación de las personas privadas de libertad.
Redes de UUNN con acciones ESCE	<ul style="list-style-type: none"> - Red Interuniversitaria de Derechos Humanos y Educación Carcelaria del Mercosur. - Red Interuniversitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro. - Red Provincial de UUNN con trabajo en unidades penitenciarias en el ámbito del SPB.
UUNN	<ul style="list-style-type: none"> - Instituciones universitarias de gestión pública que formalizan acciones en ESCE.
Personas privadas de libertad	<ul style="list-style-type: none"> - Personas que se encuentran a disposición de la Justicia y transitan en cárceles o alcaidías penitenciarias en situación de procesada y/ o condenada, cumpliendo una medida privativa de la libertad ambulatoria. - Sujetos de derecho que sólo tienen restringida la libertad ambulatoria.
Estudiantes en situación de privación de la libertad	<ul style="list-style-type: none"> - Personas privadas de libertad que integran el claustro estudiantil de la Universidad al tiempo que se encuentran a disposición de la Justicia cumpliendo una medida privativa de la libertad ambulatoria.
Centros de Estudiantes Universitarios (CEUs)	<ul style="list-style-type: none"> - Espacios de organización, articulación y acción política promovidos por personas privadas de libertad que transitan la Universidad. - Instancias institucionales de negociación y empoderamiento.
Familiares de personas detenidas	<ul style="list-style-type: none"> - Actores que se constituyen en referencia afectiva de las personas privadas de libertad que pueden ser familiares directos o no, muchas veces nucleados en organizaciones, estos actores resultan clave para articular demandas puntuales de las personas detenidas hacia las unidades académicas.
Docentes en contexto de encierro	<ul style="list-style-type: none"> - Profesionales que en el marco de la UNLP se ocupan del dictado de clases en grado, extensión y/ actividades de investigación que manifiestan compromiso con la educación en contexto de encierro.

Actores del Poder Ejecutivo	<ul style="list-style-type: none"> - Grupos de funcionarios que ocupan cargos públicos como Ministerios, subsecretarías y se encargan del diseño de políticas públicas en materia educativa y penitenciaria.
Actores del Poder Judicial	<ul style="list-style-type: none"> - Titulares de juzgados, integrantes de Tribunales, defensores; camaristas, fiscales; profesionales del Poder Judicial. Su rol es administrar la justicia en cada jurisdicción, controlar que se dé cumplimiento de las garantías constitucionales, evalúan y resuelven soluciones alternativas a la conflictividad penal. - En el marco de la ESCE, estos actores sociales toman decisiones, basándose en los hechos y en el derecho, respecto de las salidas a cursar, a rendir exámenes, a realizar actividades académicas fuera de la unidad penitenciaria.
Agrupaciones estudiantiles	<ul style="list-style-type: none"> - Espacios que, desde la Universidad, promueven diversas líneas de trabajo en cárceles: talleres de extensión, jornadas y ciclos de educación no formal y popular. Realizan donaciones de material de estudio.
Organizaciones de la sociedad civil (OSC)	<ul style="list-style-type: none"> - Asociaciones, grupos de estudios vinculados con la temática, agrupaciones militantes que instalan la ECE en el ámbito universitario y en el público en general.
Instituciones de monitoreo e incidencia	<ul style="list-style-type: none"> - Comité Nacional para la prevención de la tortura (CNPT), Comisión Provincial por la Memoria (Mecanismo Local de Prevención de la Tortura).
Militantes de DDHH	<ul style="list-style-type: none"> - Referentes de OSC, inciden en la promoción del ejercicio de derechos por parte de las PPL así como también ejercen denuncia de violación a esos derechos por parte de las agencias del Estado, especialmente las instituciones de seguridad.

Mapa de actores de la ESCE. Elaboración propia, 2022.

Anexos Capítulo IV

Anexo analítico. Matriz analítica III

Ficha institucional Programa EduCa-FPyCS/UNLP	
Complejo/unidad penitenciaria de intervención	Estudiantes en cárceles de los Complejos Penitenciarios (SPB) de los partidos de La Plata y Florencio Varela
Cantidad de estudiantes (regulares y talleres):	Estudiantes con legajo en la FPyCS: 750 Estudiantes en actividad 250 (aproximado) Estudiantes en posgrado: 10 Participantes en actividades de extensión: 200
Con título	19 estudiantes se han graduado en el marco del Programa
Oferta académica	Tecnicatura Superior Universitaria en Comunicación Social Licenciatura en Comunicación Social Profesorado en Comunicación Social
Recursos	Dos personas a cargo de la gestión del Programa Oficina propia en la Secretaría de DDHH
Espacio físico propio en contexto de encierro	El CEU “Santo Tomás de Aquino” en la UP9 cuenta con seis aulas en total, dos de las cuales suelen usarse para las cursadas presenciales en la Sede Extensión Áulica Unidad Penitenciaria N° 9 de las carreras de la FPyCS. <ul style="list-style-type: none"> a) capacidad para 10/15 personas (PB pasillo) b) capacidad para 15/20 personas (PB pasillo) c) capacidad para 20/25 personas (PB pasillo) d) capacidad para 30 personas (PB ex buzones) e) capacidad para 10/15 personas (subsuelo ex buzones) f) capacidad para 30 personas (Planta Alta, aula magna)

Ficha Institucional. Elaboración propia con datos aportados por el Programa EduCa (2022).

Anexo analítico. Matriz analítica IV

Cronología La FPyCS-UNLP en la modalidad ESCE	
Periodo	Acciones
2022	<p>Se desarrolla la capacitación docente (ADULP-UNLP) “Educación en cárceles. Aportes para construir estrategias político-pedagógicas de intervención educativa con perspectiva de género”.</p> <p>Se lleva adelante el proyecto de investigación “Sistematización de experiencias de las políticas de Derechos Humanos en la Universidad Pública. El caso de la Facultad de Periodismo y Comunicación de la UNLP (2004-2017)”.</p> <p>Se ejecuta el segundo año del Programa de Extensión (UNLP) “Voces que liberan. Comunicación/educación/género en contexto de encierro” (2020-2024).</p> <p>Se llevan a cabo proyectos de Voluntariado (SPU) “Hablemos de Género en cárceles” y de Extensión (SPU) “Derechos de género en cárceles”.</p>
2021	<p>Se pone en marcha el blog institucional de extensión https://vocesqueliberan.blogspot.com/</p> <p>Se ejecuta el primer año del Programa de Extensión (UNLP) “Voces que liberan. Comunicación/educación/género en contexto de encierro” (2020-2024).</p>
2020	<p>Se desarrolla el blog institucional https://extensioncarceles.blogspot.com/</p> <p>Co-organización del VII Encuentro de la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro, organizado por los espacios educativos en cárceles de la Universidad Nacional de La Plata. Como equipo EduCa coordinamos el panel sobre el posencierro.</p> <p>Organización del conversatorio sobre Educación Contexto de Encierro en el marco del IV COMCIS, con referentes de Centros Universitarios de las unidades penitenciarias de La Plata, Los Hornos y Florencio Varela. Participaron referentes de todos los claustros, estudiantes de la modalidad ECE y familiares.</p> <p>Estudiantes del Programa EduCa participaron del Encuentro Nacional de Escritura en la Cárcel (UBA). Adrián Sliak y Ariel Mollar presentaron un trabajo en la modalidad microintervenciones en la serie “Frasas (Des) Hechas” desde el que buscan problematizar sobre los modos en que se construye la agenda mediática sobre la situación carcelaria y los imaginarios estigmatizantes que generan.</p>
2019	<p>Se desarrolla el proyecto de Extensión Universitaria (UNLP) “Voces que liberan Producción de textos para potenciar trayectorias educativas y visibilizar los contextos de encierro”.</p> <p>Participación en la Mesa 52: “Sistema Penal y Derechos Humanos” de las Jornadas de Sociología de la UBA.</p> <p>Participación en “Panel: Educación en contexto de encierro: desafíos y experiencias. Aportes desde el trabajo social”. Facultad de Trabajo Social (UNLP).</p> <p>Participación en “1er Encuentro Mesa Universitaria Educación en Cárces PBA”, UNICEN.</p>
2018	<p>Integrantes del Programa dictan el Curso de Capacitación Docente “Estrategias pedagógicas inclusivas en contextos de encierro” (ADULP-UNLP).</p> <p>Presentación de la ponencia “Educación superior en contexto de encierro”, en el Congreso de Comunicación y Ciencias Sociales (COMCIS, UNLP).</p>

	Presentación de la ponencia “Violencia(s) de Género(s)”, en la Jornada de Feminismos Populares en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).
2017/2018	Se aprueba el proyecto de Extensión Universitaria “Secuencias en Video. Talleres de lectura crítica y producción de mensajes en contextos de privación de libertad”.
2017	Se realizó la exposición final del Trabajo Integrador Final (TIF) del estudiante José Luis Martínez Hernández. El TIF, denominado “Entre muros, rejas y candados me educaron. Relatos sobre estudiantes en contextos de encierro” fue dirigido por las profesoras Mercedes Nieto y Silvina Allegretti y constituye la primera tesis de licenciatura realizada en contexto de encierro.
2016	La sede Bosque inaugura el mapa háptico que describe la distribución de los diferentes espacios que conforman el edificio en señalética braille, fue realizado por integrantes privados de su libertad, que forman parte del taller de Braille “El Ágora” de la Unidad N° 9 de La Plata en una actividad enmarcada en el programa “Entre muros” que la Comisión de Discapacidad de Periodismo. Participación en el Conversatorio: “Experiencias de Comunicación/Educación en Contextos de Encierro” en el XVIII Congreso de RedCom (Facultad de Periodismo y Comunicación Social - UNLP).
2015-2016	Se aprueba y ejecuta el proyecto de Extensión (UNLP) “Palabras Libertarias. Producción de textos para potenciar trayectorias educativas y visibilizar los contextos de encierro”.
2015	El Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias, subsidió el proyecto de voluntariado “Educación en cárceles”. Se realiza el panel “Educación en contexto de encierro”, con la presencia de estudiantes y docentes ESCE de la FPyCS en el marco del I COMCIS UNLP. Integrantes del programa participan del <i>II Encuentro sobre Cárceles y Seguridad</i> realizado en el Colegio Nacional Rafael Hernández, organizado por Atrapamuros y GESEC; de la <i>I Jornada de Educación en Contexto de Encierro</i> desarrollada en la Unidad Autónoma de Entre Ríos Programa UBA. Se gestiona la charla abierta con el fotógrafo Valerio Bispuri, presentó su trabajo antropológico “Encerrados”, un proyecto de diez años que cuenta mediante imágenes como es desde adentro la vida de las personas privadas de su libertad, después de recorrer 74 cárceles alrededor de Argentina, Bolivia, Perú, Colombia Brasil, Uruguay, Paraguay, Chile y Venezuela. Se llevó a cabo la apertura de la jornada de intercambio “Desafíos de la Educación Superior Universitaria en contextos de privación de libertad” organizada por la Dirección General de Derechos Humanos y la mesa de trabajo de “Educación en contexto de encierro” de la UNLP, integrada por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, la Facultad de Periodismo y Comunicación Social y la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Las estudiantes de la extensión áulica que funciona en la UP 8 inauguraron un ámbito académico con el nombre “Juana Azurduy” que se constituye en el Centro de Estudiantes Universitarias (16/08/15).
2014	Se organiza la proyección de la película <i>Condenados</i> en U9 en una actividad co-organizada por el CEUSTA, la Agrupación Rodolfo Walsh, la Secretaría de Derechos Humanos y la Secretaría de Extensión de la Facultad en el marco del Mes de la Memoria
2013	El Consejo Directivo aprobó el Programa de Educación Superior en Cárceles de esta unidad académica (13/06/13). Res N° 100/13. Se inaugura el proyecto institucional “La Punta del Ovillo”, emitido por Radio Perio. El programa nace de una iniciativa de la Secretaría de DDHH FPyCS que propone fomentar y desarrollar actividades de docencia, producción, investigación y extensión. Se presentan producciones

	<p>radiales elaboradas en talleres realizados en diferentes Unidades Penitenciarias. El programa es transmitido por Radio Perio.</p> <p>El Programa tiene una participación en la creación de la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos (DDHH) y Educación Carcelaria entre UUNN y del MERCOSUR con trabajo en Educación Superior en cárceles.</p>
2012	Se aprueba y ejecuta el proyecto de Voluntariado Universitario “Inclusión educativa de jóvenes en situación de privación de la libertad”, con financiamiento de la SPU.
2011	En el marco de la Cátedra de Comprensión y Producción de Textos I y II, se expusieron producciones de estudiantes privadxs de libertad de la carrera de Periodismo en “La Bitácora. Un viaje a través del universo de las palabras”, muestra-mural que se constituye como un espacio valioso de trabajo para los/as estudiantes y un respeto a la libertad de expresión.
2011	Se aprueba y ejecuta el proyecto de Voluntariado Universitario “Voces entre rejas”.
2009-2010	<p>Se instituye la Extensión Áulica Unidad 9 La Plata, donde docentes, tutores, talleristas y coordinadores del Programa, asisten a dictar clases y brindar acompañamiento a estudiantes.</p> <p>Se aprueba sin financiamiento el proyecto de Extensión Universitaria “Alfabetización digital en cárceles. Hacia una Educación Mediada por TICs en Contextos de Privación de la Libertad”.</p>
2007	<p>Se realizan las primeras inscripciones a la carrera (José Luis Martínez primer inscripto y primer estudiante en recibir el título de licenciado en Comunicación Social).</p> <p>Se llevan adelante diálogos e intercambios con el CUD-Devoto para implementar la modalidad en contexto de encierro en la FPyCS-UNLP.</p>
2006	<p>Se realiza el primer convenio con el Ministerio de Justicia y se da inicio al desarrollo de talleres de producción gráfica y radiofónica en unidades (3, 8, 9, 18, 24, 26, 28, 31, 33, 34, 36 y 51) dirigidos a internos y talleres de comunicación institucional dirigidos a agentes SPB</p> <p>Se suman estudiantes, docentes, graduados, organizaciones para la formación</p> <p>Se realizan producciones: CD, revistas y un libro que sistematizan las experiencias.</p> <p>Se aprueba el primer proyecto de extensión de la Sec DDHH en ámbito carcelario: “Talleres de formación periodística, gráfica y radiofónica en la Unidad 9 y 33”.</p>
2005-2006	Se plantean los primeros diálogos institucionales para formalizar la inserción de la Facultad en el territorio carcelario.
2004	<p>Se llevan a cabo proyectos de extensión de docentes e iniciativas voluntarias de integrantes de distintos claustros en territorio carcelario.</p> <p>Se identifican trabajos prácticos de estudiantes de grado en cárceles por medio de prácticas preprofesionales.</p>

Cronología: La FPyCS-UNLP en la modalidad ESCE. Elaboración propia con datos aportados por el Programa EduCa (2022).

Anexos Capítulo V

Anexo analítico. Matriz analítica V

Matriz analítica Motivaciones y expectativas de estudiantes en la FPyCS	
Aprender.	Terminarla para estar mejor formado para mi reinscripción.
Ampliar mis conocimientos, tener una mejor comprensión de las realidades sociales que vivimos, adquirir las herramientas necesarias para algún día recuperar mi vida libre y contribuir al futuro de mis hijos y generaciones venideras.	Colaborar no sólo en una sociedad ya existente sino también en el futuro donde nuestra juventud no se pierda dentro de los muros de las cárceles.
Mi motivación mayor está en mí mismo, la carrera que elegí fue porque también te limitan mucho a la hora de poder elegir una carrera... haciendo una selección de las pocas que ponen sobre la mesa elegí está (Periodismo).	Muchas expectativas tengo y me parece una carrera interesante en la cual leer me abre una puerta a lo que más quiero que es el saber. Primeramente, adquirir nuevos conocimientos y luego ver si me dedico a la carrera.
Mi motivación es crecer como persona y eso me lo va a dar la carrera.	La expectativa es terminar la carrera y lograr trabajar en algún medio de comunicación.
Me motiva el conocimiento y superarme.	Mis expectativas son aumentar mi experiencia, explotar mi capacidad y ejercer la Licenciatura en Periodismo y si más adelante tengo la posibilidad de estudiar otras carreras para obtener algún trabajo formal que se adhiera a mis expectativas.
Ocupo mi tiempo incorporando nuevos conocimientos tal como lo hacía antes de perder la libertad.	Poder recibirme y ser mejor tanto en lo en lo académico como en lo personal.
Capacitarme y llevarme algo bueno de acá.	Poder ejercer la carrera afuera cuando salga.
Las motivaciones que tuve para emprender esta nueva etapa de estudio fueron poder adquirir más conocimientos y seguir formándome. Y mis expectativas son poder recuperar mi libertad con un título universitario para tener una salida laboral.	Recibirme de profesor.
Alcanzar un nuevo proyecto laboral complementario de mi profesión de abogado.	Recibirme.
Mi motivación es la curiosidad. A que me ayude a aprender lo que no sé.	Y la expectativa es lograr aprender. Es a lo que me enfoco.

Mostrarme a mí mismo y a mi familia que yo puedo hacer las cosas bien estudiando una carrera.	Que seguro me va a servir cuando recupere mi libertad.
Mi motivación es poder terminar la carrera de periodismo.	Superarme día a día para lograr ser mejor persona.
Me motiva el saber, el aprender lo que más pueda para poder cumplir las expectativas, que son rendir favorablemente los trabajos y exámenes y avanzar en la carrera.	Ayudar a mis hijos en las tareas y ser mejor persona.
Seguir aprendiendo y motivar mi cambio para ser de ayuda a otras personas en mi situación.	Crecer con mis conocimientos.
Poder aprender más sobre la comunicación.	Poder en algún momento ejercer el profesorado.
Dejar de ser un criminal para ser un profesional con título universitario.	Avanzar en mis conocimientos.
Mis motivos son cada día poder aprender un poco más.	Un desempeño laboral, ya sea en una radio o similar tanto como un estudio jurídico. Ya que estudio periodismo y abogacía.
Crecer cada día más.	Adquirir conocimiento y poder ayudar a otros a través de lo que conozca.
Mi mayor motivación es poder salir con la carrera de periodismo porque siempre me interesó esa carrera y hoy en día se me presentó la oportunidad de estar en un buen pabellón y quise comenzarla.	Poder estudiar.
Me motiva dar ejemplo a mis hijos.	La toma de conciencia y crecimiento, y la superación ante las circunstancias que me condujeron a una cárcel.
Elevar mi aprendizaje y llegar a lo más alto de la carrera.	Poder tener una rama más para poder obtener un trabajo.
Poder generar una buena comunicación social y poder incrementar más mi sabiduría.	Conseguir trabajo de esto.
Mis motivaciones son mi familia y salir diferente de este lugar.	No volver nunca más [a la cárcel] y seguir estudiando.
Me gusta el periodismo de investigación.	Crecer intelectualmente y poder trabajar de lo que estudio.

<p>Las motivaciones personales en cuanto al estudio de la carrera son proyectarme en un futuro próximo, cercano teniendo la capacidad de adquirir una herramienta para poder afrontar el día a día con mi familia en un contexto totalmente alejado de las transgresiones que me han llevado a perder tantos años de mi vida.</p> <p>Teniendo en cuenta el progreso personal como el familiar, busco compartirlo junto a mis seres queridos. Me interesa lo específico a la carrera ya que estamos en una sociedad cada vez más manipulada por los medios de comunicación.</p>	<p>Adquirir conocimiento para ver las diferentes realidades no sólo la mía sino de cualquier persona con la que tenga la posibilidad de compartir una charla, un trabajo, una situación específica de mi vida tratando también de llevarlo al ámbito laboral.</p>
<p>Aprendizaje y adquisición de conocimientos y distintos saberes. Y el lograr un trabajo profesional, estable y una estabilidad económica mucho mejor de la actual.</p>	<p>Quiero retomar y continuar el estudio, en este contexto y nutrirme de herramientas para el futuro.</p>
<p>Motivación: progresar, ser una mejor persona por mí y mi familia.</p>	<p>Aprender y graduarme.</p>
<p>Ampliar mis conocimientos, instruirme en la especialidad de periodismo, desarrollar mis capacidades.</p>	<p>Articular la carrera de comunicación social con la carrera de abogacía.</p>
<p>Mi motivación es estudiar para cuando salga conseguir un trabajo digno.</p>	<p>Ponerle la mejor.</p>
<p>Mis motivaciones sobre esta carrera son que el periodismo estudia la comunicación y el diálogo en la sociedad y abre nuevos caminos y lo veo como una gran oportunidad para mi vida.</p>	<p>Poder superar mis conocimientos, ejercer la mente, adquirir más y nuevos conocimientos y terminar la carrera sería mi meta.</p>
<p>Motivaciones hay muchas, personales de superación y de demostrar que podré ser algún día periodista tal vez deportivo, al menos por el momento eso pienso.</p>	<p>Poder reforzar y crecer mi nivel académico, además que me brinda una visión más amplia del mundo, me enseña nuevas disciplinas y responsabilidades y me permite conocer nuevos ámbitos. Las expectativas que tengo por ahora son que esta carrera me pueda abrir las puertas de un nuevo puesto laboral para ponerla en práctica y poder contribuir en el área, y poder tener un mejor estilo de vida para mí y mi familia.</p>
<p>Tener una formación y aprender.</p>	<p>Formación y aprendizaje.</p>
<p>Mis motivaciones son crecer como persona, aprender y poder superarme.</p>	<p>Y como expectativas espero tener una salida laboral y que me abra otras puertas para poder cambiar mi vida en lo personal.</p>
<p>El motivo es crecer como persona, aprovechar la oportunidad del estudio en contexto de encierro, capacitarme mentalmente hacia otras posibilidades.</p>	<p>Poder recibirme en tiempo y forma.</p>

Sostener un ejercicio mental y una sana ocupación en el contexto de encierro. Transmitir a otros la herramienta del estudio como contenedora y transformadora.	La expectativa es seguir rindiendo materias e incorporar conocimientos que me sirvan como complemento en el campo laboral.
Me gusta la carrera de periodismo y también para poder tener un título universitario el día de mañana.	Avanzar todo lo que pueda en la carrera.
Poder formarme como una profesional poder lograr todo lo que quiero con respecto al estudio y el día de mañana poder ser alguien.	Recibirme.
Creo que aprender no ocupa lugar y quiero aprender para ocupar un lugar.	Me gustaría seguirla cuando tenga mi libertad.
La búsqueda de la libertad.	Anhelo de salir y encontrar un trabajo digno.
Me motiva las ganas de adquirir nuevos aprendizajes.	Poder trabajar de lo que aprendí en este contexto de encierro. Terminar la carrera.
Aprender sobre una materia y obtener una salida laboral al momento de retomar la libertad.	Recibirme y poder enseñarles a mis hijos lo que aprenda.
Aprender más y poder seguir la carrera el día de mañana estando en libertad.	Son muchas; no hay profesionales en mi familia. Además, decidí que el tiempo que iba a estar privado de mi libertad lo utilizaría para provecho. Sé que a través del estudio también puedo cambiar mi vida y ser dueño de mi destino.
Ser mejor persona.	Capacitarme y me interesa la comunicación, sobre todo Periodismo deportivo.
Llegar a trabajar después de recibirme.	Poder meter la mayor cantidad de materias para lograr objetivos laborales y poder solicitar los correspondientes estímulos educativos.
Adquirir conocimientos sobre la carrera y enfocarme en estudiar, tener la mente y el tiempo ocupado.	Me gustaría terminar los estudios.
Poder aprender y tener trabajo el día de mañana ya con un título.	Ambiciono el conocimiento y crecer como persona y formarme en una carrera para poder tener un buen futuro y mayor conocimiento.

Matriz analítica. Motivaciones y expectativas. Elaboración propia en base a encuesta a estudiantes del Programa EduCa, 2022.