**XI Jornadas de Jóvenes**

**Investigadorxs Instituto de Investigaciones Gino Germani**

**26, 27 y 28 de octubre de 2022**

Eje problemático propuesto: Eje 2 - Poder, dominación y violencia

Eje problemático alternativo: Eje 14 - Saberes, prácticas y procesos educativos

**Título: Experiencias educativas, administración penitenciaria y activismos. El caso de las Unidades Carcelarias 1 y 4 de la provincia de Salta.**

María Guadalupe Macedo

Licenciada en Ciencias de la Comunicación (UNSa)

Estudiante de la Maestría en Criminología (UNQ)

[macedom.guadalupe@gmail.com](mailto:macedom.guadalupe@gmail.com)

María Noelia Mansilla Pérez

Licenciada en Antropología (UNSa)

Becaria Doctoral CONICET (ICSOH-UNSA-CONICET)

Estudiante del Doctorado en Antropología (UBA)

[mansillanoelia@gmail.com](mailto:mansillanoelia@gmail.com)

**Resumen**

El presente trabajo se propone problematizar las formas en que las prácticas educativas y de acceso a derechos entran en tensión con las lógicas burocráticas penitenciarias y la administración disciplinaria y del castigo en las instituciones de encierro. Tomaremos como caso la experiencia de educación universitaria de la Licenciatura de Ciencias de la Comunicación que se desarrolla en las unidades penitenciarias N.º 1 y 4 de la provincia de Salta, establecimientos penales que alojan a adultos, varones y mujeres respectivamente que tienen causas penales, dependientes del Servicio penitenciario provincial.

Se trata de un proyecto que se inicia en el año 2006 con el objeto de propiciar el cursado, en calidad de alumnos y alumnas libres, a personas privadas de libertad de dichas unidades. Desde sus inicios, las condiciones en las que se desenvuelve han estado marcadas por múltiples inconvenientes y carencias que dificultan su desarrollo. A pesar de esto, se ha mantenido y continúa funcionando hasta la actualidad.

Consideramos que las prácticas educativas en contextos de encierro penitenciario en tanto derecho humano, más allá de lo que los marcos normativos establecen e intentan propulsar, conforman una experiencia compleja y no exenta de conflictos y contradicciones. De este modo, las actividades formativas llevadas adelante en instituciones penales para adultos, suelen desenvolverse sorteando múltiples dificultades en un campo de tensiones permanentes. Dichos inconvenientes no son únicamente el resultado de las particulares características y problemáticas de las y los estudiantes, sino que están fuertemente vinculadas a formas de hacer arraigadas en las instituciones penitenciarias que se caracterizan por prácticas de violencia institucional, por la primacía de la lógica de seguridad por sobre la garantía de derechos y las carencias generalizadas como formas de gobierno.

Por último, nos interesa reparar en la importancia del hacer del activismo en derechos humanos para facilitar el acceso a la educación para las personas privadas de su libertad, reconocida como “derecho humano fundamental” por múltiples tratados internacionales y leyes nacionales. Este trabajo tiene la intención de dar a conocer a través del análisis cualitativo la situación de la educación universitaria dentro de los penales provinciales salteños a partir de una perspectiva de derechos humanos y desde una mirada interdisciplinaria.

**Palabras claves:** burocracias penitenciarias; educación universitaria; violencia institucional; activismos

**Introducción**

La presente ponencia tiene como objetivo analizar las formas en que las prácticas educativas y de acceso a derechos entran en tensión con las lógicas burocráticas penitenciarias y la administración disciplinaria y del castigo en las instituciones de encierro. Para ello, desde un enfoque cualitativo, nos centraremos en el caso de la experiencia de educación universitaria de la Licenciatura de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Salta (en adelante UNSa) que se desarrolla en las Unidades Carcelarias N.º 1 (UC1) y N° 4 (UC4) del Servicio Penitenciario de la Provincia de Salta (SPPS). Se trata de dos establecimientos penales ubicados en la capital salteña, en el llamado “Complejo Penitenciario Provincial de Villa las Rosas”, que alojan a varones adultos y mujeres adultas respectivamente, con causas penales, con condenas firmes o en proceso.

Al igual que sucedió con otras trayectorias de trabajo de universidades en cárceles en distintos puntos del país (Bixio et al., 2016), la experiencia educativa universitaria que aquí se analiza tiene lugar a partir de la firma de un acuerdo formal de mutua colaboración entre la UNSa y el SPPS. Se trata del Convenio Marco celebrado entre la institución educativa y la Secretaría de Seguridad de la provincia de Salta, instancia gubernamental de la que depende el SPPS, el 2 de noviembre del año 2006, según Expediente Nº43762[[1]](#footnote-0). Este documento reglamenta una articulación académica e institucional por medio de la cual ambas partes se comprometen a cooperar para la realización de acciones progresivas en cuanto a; a) capacitaciones laborales y cursos para los internos e internas de institutos penales provinciales y para los agentes del SPPS; b) dictado de carreras de grado para internos e internas; y c) la promoción de ámbitos para la investigación académica de manera conjunta o separada.

Al convenio se anexó, en el mismo expediente, el “Protocolo Adicional de Proyecto Piloto”[[2]](#footnote-1), que habilitaba el cursado de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Humanidades de la mencionada institución educativa, en la UC1 y la UC4. Igualmente, este documento fundamenta las formalidades y características del desarrollo de la carrera en este contexto de privación de libertad, sentando las bases para futuros proyectos de formación en carreras de grado. Es oportuno aclarar que, a pesar de que se ha discutido desde la universidad la posibilidad de dictar otra carrera para los internos e internas alojados en unidades del SPPS, hasta la fecha no se reprodujeron iniciativas de este tipo en ninguna de las facultades de la casa de altos estudios. Así la licenciatura mencionada es la única formación de grado que la UNSa pone a disposición de personas en contextos de encierro carcelario.

En el acuerdo estipulado por el “protocolo” la institución educativa se compromete a acoger, en calidad de alumnos libres, a 25 personas de cada uno de los dos establecimientos penales de Villa las Rosas que soliciten matricularse en la carrera. Por su parte, el SPPS debe facilitar, en cada unidad carcelaria, los equipamientos necesarios y el espacio físico para el desarrollo de las tareas formativas.

A principios del año 2007 inicia el cursado de la carrera en contexto de encierro carcelario primeramente en la UC1, incorporándose luego a las mujeres de la UC4. Desde entonces la UNSa, mediante la coordinadora del proyecto, una becaria y colaboradores docentes y estudiantes, brinda a los alumnos y alumnas del penal materiales didácticos de las diferentes cátedras, clases de consultas, y, además, pone a su disposición, previa autorización de los directivos penitenciarios, cuatro mesas de exámenes finales al año. A inicios del 2006, año en que se firma el convenio, comenzó a dictarse en el campus de la Facultad de Humanidades de la UNSa la Licenciatura de Ciencias de la Comunicación, por lo que ambas experiencias educativas se dan casi paralelamente.

En ambas unidades penitenciarias el desarrollo de la formación universitaria se encuentra regulada por la Dirección de Bienestar de Internos, y su correspondiente personal en cada unidad. Esta dependencia del SPPS tiene por objetivo la resocialización de los internos e internas mediante actividades vinculadas al desarrollo de cinco ejes: educativo, físico, recreativo-deportivo, cultural y espiritual.

Un punto no menor es que la iniciativa de cursar estudios superiores en Ciencias de la Comunicación surgió de los propios internos de la UC1 de manera conjunta con un grupo de docentes vinculados a la universidad que oficiaban de capacitadores en talleres de formación profesional. Según recuerdan los estudiantes-internos, la idea de un acuerdo interistitucional que facilite el desarrollo de una carrera de grado en la cárcel se remonta al año 2005. Surge durante las capacitaciones del taller de radio y locución, que dio lugar a la conformación y desarrollo del proyecto de radio difusión “F.M. Libre”[[3]](#footnote-2). En este espacio los internos y profesionales que lo integraban comenzaron a dialogar sobre la posibilidad de cursar estudios superiores en el penal, relacionados con estas prácticas.

La auto gestión, el activismo y la demanda por los derechos de las personas detenidas ante ambas instituciones por parte de docentes y alumnos serán una constante en esta propuesta pedagógica, ante la inexistencia de una política concreta a largo plazo. Quizás por ello, desde sus inicios, las condiciones en las que se desenvuelve han estado marcadas por múltiples inconvenientes y carencias, materiales y de personal, que dificultan su desarrollo, y a pesar de esto, se ha mantenido y continúa funcionando hasta la actualidad.

Nuestra hipótesis sostiene que las prácticas educativas en contextos de encierro penitenciario en tanto derecho humano, más allá de lo que los marcos normativos establecen e intentan propulsar, conforman una experiencia compleja y no exenta de conflictos y contradicciones. De este modo, las actividades formativas llevadas adelante en instituciones penales para adultos, suelen desenvolverse sorteando múltiples dificultades en un campo de tensiones permanentes. Dichos inconvenientes no son únicamente el resultado de las particulares características y problemáticas de las y los estudiantes, sino que están fuertemente vinculadas a formas de hacer arraigadas en las instituciones penitenciarias que se caracterizan por prácticas de violencia institucional, por la primacía de la lógica de seguridad por sobre la garantía de derechos y las carencias generalizadas como formas de gobierno.

Este trabajo tiene la intención de dar a conocer a través del análisis cualitativo la situación de la educación universitaria dentro de los penales provinciales salteños a partir de una perspectiva de derechos humanos y desde una mirada interdisciplinaria. A fin de comprender las diversas dimensiones y complejidades del caso y de lograr echar luz a la problemática de la educación en cárceles, intentaremos analizarlo de manera interconectada a un contexto espacial y temporal mayor, es decir atendiendo a los procesos históricos, políticos y sociales que lo configuran.

Para ello llevaremos adelante el análisis de fuentes primarias tales como de informes estadísticos oficiales producidos por organismos nacionales (SNEEP) y transnacionales, como así también las legislaciones vigentes en materia de educación y ejecución de la pena en el país. Contrastar estas fuentes, y analizarlas a la luz de los datos obtenidos en el acompañamiento del caso, nos permitirá apreciar de qué manera se materializan los cambios en materia legal en las instituciones concretas y de qué manera son significados por los agentes locales. Por último, nos interesa reparar en la importancia del hacer del activismo en derechos humanos para facilitar el acceso a la educación para las personas privadas de su libertad, reconocida como “derecho humano fundamental” por múltiples tratados internacionales y leyes nacionales.

**Breve recorrido sobre la situación del castigo carcelario y los derechos de las personas en conflicto con la ley en el marco de la cuestión social presente**

A partir de mediados de la década del setenta se evidencia a nivel mundial un giro hacia el neoliberalismo. Ésta doctrina político-económica desarrollada a fines de los cuarenta[[4]](#footnote-3), será recuperada treinta años más tarde por los dirigentes de los países que se perfilarían como el “norte desarrollado”. En un contexto de crisis de acumulación del capitalismo, el cual se había regido por un modelo keynesiano en el escenario de posguerra, el neoliberalismo se presentó como un modelo superador y el camino más rápido hacia el crecimiento económico. Desde ese momento a la actualidad, de manera más o menos voluntaria o cediendo a imposiciones transnacionales, los estados del globo han adoptado alguna versión de éste, o al menos, han aplicado algunas de sus premisas en sus políticas de estado (Harvey, 2007, pp. 6-8).

Siguiendo a Harvey (2007), más allá de su sentido económico, el neoliberalismo, al que define como una “teoría de la práctica política y económica” [[5]](#footnote-4), conformó, y conforma, un mecanismo de restauración del poder de la clase dominante dentro del sistema de producción capitalista. La adopción de sus formulaciones por parte de los países del norte industrializado con posiciones hegemónicas en el panorama de la geopolítica mundial y su intervención en organismos transnacionales, tales como el Fondo Monetario Internacional, la Organización Mundial para el Comercio y el Banco Mundial, posibilitaron la imposición generalizada de sus políticas de ajuste estructural, configurando un nuevo orden mundial. De este modo, el neoliberalismo se estableció como el discurso hegemónico, viabilizando el enriquecimiento de las elites capitalistas, cada vez más atraídas por el capitalismo financiero y las actividades especulativas.

Para el teórico marxista la aplicación de las medidas neoliberales inició un proceso de “acumulación por desposesión” que tendió y tiende a la “mercantilización del todo” (p. 181). Este proceso tuvo como resultado la precarización del empleo, la pérdida de derechos de los trabajadores, el ascenso sostenido del desempleo -en tanto los trabajadores en el mundo mercantilizado son objetos “desechables”- y el deterioro y degradación del medioambiente y sus recursos, por la imposición sobre la naturaleza de la lógica contractual de mercado. Si bien surgen protestas a raíz de la desposesión y sus nefastas consecuencias sociales y medioambientales, dichos levantamientos son acallados mediante un aumento del poder represivo del estado y del control social.

En este sentido, la “libertad” profesada por neoliberalismo no fue tal, o, en todo caso, estuvo destinada a unos pocos. Esto no significa que tal situación haya sido signo de una “neoliberalización insuficiente o incompleta”, como habían sostenido sus defensores. Harvey explicita que, en la práctica, el discurso neoliberal implicó una “siniestra paradoja”, en tanto no sólo trajo consigo un descenso continuo del PBI per cápita, pobreza y endeudamiento, sino que, además, y a diferencia de lo que se enunció, no se logró renunciar a las políticas keynesianas de asistencia bajo las cuales los estados siguieron financiando ciertas actividades y grandes infraestructuras con déficit presupuestario.

En definitiva, el estado poseyó un rol preponderante en el proceso de adaptación neoliberal. A decir de Wacquant (2012), lejos de su desaparición, lo ‘neo’ del neoliberalismo es en realidad “el rediseño y redespliegue del Estado como el actor central que impone las leyes y construye las subjetividades, las relaciones sociales, y las representaciones colectivas adecuadas para hacer realidad los mercados” (p. 2). Asistimos a un afianzamiento de un modelo de estado al que el pensador denomina como “estados penales”, caracterizados por la divulgación de un “sentido común punitivo” y un proyecto neoliberal de gobierno (Wacquant, 2010).

En sintonía con las reflexiones de Harvey y Wacquant y siguiendo lo esbozado por Foucault (2002), De Giorgi (2006) plantea que es posible trazar una conexión entre las formas de gobernar, los sistemas económicos, los sistemas penales y las formas de castigo. Sostiene que en la transición del modelo de producción fordista, característico de la era liberal, al postfordista y neoliberal, se constituye una “nueva economía política de la pena”, en donde las prácticas de control social y el castigo generalizado ocupan un lugar central en la reproducción de las nuevas relaciones capitalistas de producción.

Recupera el argumento desarrollado por Gilles Deleuze (1999), para quien en la nueva era marcada por el neoliberalismo se asiste a un agotamiento de la racionalidad disciplinaria y se da el pasaje hacia lo que el filósofo denominó como “sociedades de control”. De Giorgi agrega que esta mutación implicada en los diagramas de poder en las sociedades contemporáneas produce un devenir hacia una gubernamentalidad propiamente biopolítica (De Giorgi, 2006, p. 17). Con el surgimiento de las políticas de control y el declive de la lógica disciplinaria se reconfiguran las tecnologías del castigo y de la penalidad. Sin embargo, la prisión, lejos de ser superada, se endurece y refuerza su centralidad, aunque progresivamente se ve despojada de la función reintegradora que le otorgaba la lógica de la disciplina.

En las “sociedades de control” la función de control presenta una doble deslocalización, ya que, por un lado, deviene en un “fin en sí mismo”, perdiendo paulatinamente -como expone la nueva prisión- cualquier caracterización disciplinar o de transformación o normalización de los sujetos. Por otro, el control y la vigilancia se traslada al resto del ambiente urbano, donde se difunde de manera difusa en el espacio-tiempo, traspasando las instituciones totales. Al abandonar la prisión como lugar específico de su tecnología, la única función que le resta es la de neutralizar a los “sujetos particularmente peligrosos”. Así, en el pasaje de las sociedades de disciplina a las de control, se pasa de unas políticas de gobierno que deben “disciplinar la carencia” de las subjetividades en términos productivos, a limitar/controlar externamente su “excedencia” (De Giorgi, 2006).

Cabe aclarar que el control no se dirige de forma prioritaria a individuos concretos, sino que se proyecta intencionalmente mediante la construcción de “sujetos sociales”, es decir, la segmentación de grupos considerados peligrosos que serán objeto de un control y vigilancia impetuosa. Esto se debe a que el control opera mediante formas de cálculo y gestión de riesgo, las cuales impregnan todos sus dispositivos de ejecución. De ahí la focalización de las políticas estatales de asistencia en sujetos sociales constituidos como clave del control y en los que se interseccionan las diversas “crisis del presente” (De Giorgi, 2006).

En el plano laboral, la situación de pleno empleo deja de ser considerada subsanadora de las crisis del capital y se sustraen a la ciudadanía los instrumentos de protección social. El nuevo contrato de la ética mercantil neoliberal conlleva a la caída de los instrumentos de mediación, a la formulación de contratos flexibles donde se apela a la responsabilización individual y al desempleo. Como mencionamos anteriormente, si bien no se deja de lado la asistencia, la forma que ésta tomará será focalizada (grupos de riesgo) bajo la lógica penal (control y vigilancia diseminados).

En este escenario, se origina un fenómeno de inflación del encarcelamiento, producto de las prácticas punitivas focalizadas de gestión y regulación de las poblaciones y de degradación y fijación de la pobreza. Asimismo, el nuevo discurso moralizante de la (auto) responsabilización se articula con nociones de “respeto a los derechos”, licuando las prácticas de las instituciones anexas. Asimismo, el problema de la “seguridad” como agenda de Estado se instala como una nueva “cuestión social” (Castel, 1997), es decir, “como problema acerca del cual hay consenso que se debe hacer algo” (Daroqui, 2003, p. 7), reforzando prevención del riesgo y represión del delito. La orientación seguida por la política penal ante esta problemática será una hiperpunitivización, evidenciada en una vasta producción legislativa para el aumento de las penas, la expansión de los organismos de justicia penal, la construcción de nuevas instituciones penitenciarias, la expansión de las facultades de policía, entre otras, que lejos de disminuir el delito, lo cartografía como práctica de control de los grupos de riesgo (Daroqui, 2003).

\*\*\*

Argentina no fue ajena a estas transformaciones. Ya a mediados de los setenta los gobiernos militares impusieron medidas de corte neoliberal junto a un aparato de estado represivo. Sin embargo, es recién durante la década de 1990 que una efectiva reforma neoliberal es llevada adelante. A nivel social, los cambios acaecidos durante la década de 1990 a raíz de dichas reformas llevaron a una aguda profundización de la desigualdad social y económica. En el ámbito punitivo-penitenciario, las transformaciones producidas en la última década del siglo XX en el orden económico, político y social introdujeron cambios en el encarcelamiento que se han evidenciado en una inflación carcelaria sostenida desde mediados de los noventa en el país hasta la actualidad. Mientras tanto, las políticas de focalización estatales responsables del tratamiento de la nueva marginalidad urbana, producto de la reconfiguración del régimen de acumulación y de las estructuras de clase, se materializaron como una combinación novedosa de herramientas de intervención y contención social desde las políticas socio-asistenciales por un lado y criminal-penal por otro. Estas políticas socio-punitivas se constituyeron en tecnologías que, ancladas en una fuerte degradación de la ciudadanía social, se orientaron a reificar la marginalidad social, fijando a crecientes sectores de la sociedad a espacios socio-territoriales, tales como barrios periféricos y espacios punitivos, y tendiendo a producir subjetividades precarias, degradadas y políticamente neutralizadas (Andersen, 2014).

Un recorrido por las últimas dos décadas evidencia un crecimiento sostenido de la población penitenciaria del país, tendencia constante que se sostiene hasta hoy. Tomando en consideración los datos publicados por el Sistema Nacional de Estadística sobre Ejecución de la Pena[[6]](#footnote-5) (SNEEP) se puede observar que la población penitenciaria se ha quintuplicado entre 1992 y el 2021. En efecto, entre estos años las personas detenidas en establecimientos penitenciarios provinciales y federales pasaron de 21.016 a 101.267. Estos números no consignan a quienes se encuentran privados de su libertad en destacamentos policiales y comisarías, que de tenerlos en cuenta la población penitenciaria del pasado año ascendería a 114.074 personas[[7]](#footnote-6). Además, se debe notar que las cifras facilitadas por el SNEEP no registran datos de todos los espacios del encierro y administración punitiva existentes, tales como dispositivos de prisión domiciliaria, centros penales destinados a infancias y jóvenes en conflicto con la ley penal o clínicas psiquiátricas.

Respecto a las características de la población que se encuentra detenida en cárceles o en espacios policiales, el SNEEP también nos concede algunos indicios sobre su composición. En el año 2021, del total de 114.074 de las y los privadas/os de libertad del país, sólo 55.933 poseían condena firme, es decir menos del 50%[[8]](#footnote-7). Asimismo, en los datos informados se observa que más del 60% de las y los detenidas/os se encuentran en la franja etaria de 25 a 45 años, y que las y los desocupadas/os o con trabajo de tiempo parcial representan arriba del 80% de la población encarcelada[[9]](#footnote-8). Además, según el informe del órgano de gobierno, el 95,4% de los presos son varones, mientras que las mujeres constituyen el 4,4% del total de personas privadas de libertad y sólo el 0,2% se referencian bajo la categoría de “persona trans”[[10]](#footnote-9). Por último, respecto al lugar de procedencia, el 91% residía espacios urbanos antes de su detención[[11]](#footnote-10).

Otro aspecto que es posible apreciar tanto en las estadísticas oficiales como en aquellas reconstruidas por otros organismos, es el grado de hacinamiento en el que viven las y los que habitan el encierro carcelario. La base de datos online de libre acceso *World Prison Brief* del Institute for Crime & Justice Policy Research de Birkbeck, actualizada en 2019, registra una tasa de ocupación de los centros de detención en Argentina del 123 %[[12]](#footnote-11). Por su parte el SNEEP menciona un porcentaje de sobrepoblación del 15,7%[[13]](#footnote-12). Esta cifra comprende a los establecimientos provinciales y federales del país, aunque nuevamente se eluden datos, en este caso el de comisarías y delegaciones policiales, instancias que el mismo informe del SNEEP reconoce como espacios de detención.

Según el mismo informe del SNEEP, la provincia de Salta posee un índice de sobrepoblación penitenciaria general del 213%[[14]](#footnote-13). Si tenemos en cuenta las Unidades Carcelarias 1 y 4 del Servicio Penitenciario de la Provincia, establecimientos carcelarios donde se desarrolla nuestra labor de investigación y docencia y que se retoma en la presente ponencia, el porcentaje de sobrepoblación es de 36% y 21% respectivamente[[15]](#footnote-14). La situación resulta más llamativa si tenemos en cuenta que el edificio de la UC1, primer proyecto correccional moderno en la provincia (Basalo, 2017), ha sufrido escasas remodelaciones desde su construcción en la década de 1940. Actualmente 1622 personas habitan un espacio acondicionado para 950 internos, distribuidos en 14 pabellones[[16]](#footnote-15). Más tardía en el tiempo, aunque también antigua, la UC4, inaugurada a fines de 1970 para alojar 90 mujeres penadas y procesadas en 6 pabellones, mantiene casi las mismas dimensiones que entonces. Actualmente, según las estadísticas del SNEEP, cumplen su detención 109 mujeres[[17]](#footnote-16), cantidad de personas que no contempla las y los niñas/os alojadas/os con sus madres, quienes conviven con sus progenitoras hasta cumplir la edad de 5 años, establecida por las normativas vigentes.

Otro dato que merece ser puesto a consideración junto a lo antes expuesto es la cantidad de personas que fueron detenidas en la provincia de Salta entre los años 2020 y 2021. El informe del SNEEP registra 686 detenciones para el primer periodo y 1359 durante el segundo[[18]](#footnote-17). Dichas cifras representa un salto considerable en relación a las 550 personas detenidas que se asientan en el en el año 2019, es decir, poco más de la tercera parte en relación a los encarcelados durante el pasado año[[19]](#footnote-18). En efecto, resulta al menos llamativo que en los dos años marcados por una pandemia y las medidas de aislamiento y distanciamiento social preventivas y obligatorias que recrudecieron las complejas y degradantes situaciones de violencias, carencias y hacinamiento de las prisiones en el país, haya existido un salto de esa magnitud. Sorprende también que por estos años ciertos sectores sociales y espacio de comunicación se hayan hecho eco de un discurso caracterizado por un “sentido común” punitivo o de “populismo penal” (Fassin, 2016), que comenzó a tomar fuerza de manera extendida a medida que la situación sanitaria y el descontento por las prohibiciones implementadas por el gobierno nacional para contenerla se agudizaron. Dichas expresiones versaba sobre una liberación “sin control” de presos excusada bajo las dificultades de la pandemia, a la vez que solicitaban más cárceles.

El pasado 6 de julio se decretó la “emergencia carcelaria” por tres años en la provincia, según Resolución N° 651/22[[20]](#footnote-19) , a raíz de los informes elaborado por un recientemente constituido Comité Provincial para la Prevención de la Tortura[[21]](#footnote-20). Motivó principalmente esta decisión estatal la sobrepoblación en cárceles y la gran cantidad de detenidas/os en comisarías, que el documento elaborado por el Comité dio a conocer. Según estos datos, la provincia tiene 3.970 personas privadas de la libertad en complejos penitenciarios, mientras que 800 se encuentran privadas de su libertad en comisarías. Cabe aclarar que el instrumento mediante el cual se declara la emergencia no asigna un presupuesto específico.

Los datos del Comité evidencian también los tratos crueles, violentos y vejatorios cometidos por los diversos sistemas penitenciarios localizados en Salta, el uso de la reclusión en solitario y de torturas como prácticas de castigo y el entorpecimiento o incumplimiento de los derechos humanos como una constante. Debemos hacer notar que dicho Comité, creado en 2017 se oficializó recién febrero de este año, en medio de una situación de muertes todavía investigadas de detenidas en una de las unidades carcelarias provinciales[[22]](#footnote-21).

\*\*\*

En el ámbito de las políticas públicas, la implementación de los postulados neoliberales por parte del estado nacional en la década del 90 se materializó en una reconfiguración del horizonte universalista, que caracterizó periodos anteriores, a la preponderancia de prácticas de focalización (Cerletti, 2020). Con respecto a las políticas educativas, Montesinos, Palma y Sinissi (1995) afirman que en esta última década del siglo XX se terminó de concretar en el país el proceso de descentralización que se había iniciado en los setenta. Empero, se trató de una “contradictoria descentralización”, ya que mientras se centraliza en el Poder Ejecutivo Nacional la fijación de líneas políticas, evaluación de calidad y control económico de planes y programas, por el otro lado se transfiere a las jurisdicciones locales las responsabilidades administrativas y las gestiones de financiamiento. Asimismo, la focalización en materia de políticas educativas significó la identificación de grupos y su anclaje a determinada problemática socioeducativa, y la consiguiente orientación de programas y proyectos a la problemática detectada (Montesinos et al., 1995).

Luego de los estallidos sociales producidos en el 2001, como respuesta al modelo neoliberal y la consiguiente inestabilidad institucional, sobrevino en el país un nuevo periodo político que pretendió reevaluar y plantear soluciones a los inconvenientes de la etapa anterior. La Ley de Educación Nacional refrendada en el año 2006, que derogó la Ley Federal de Educación, vuelve a ubicar al Estado como garante principal de la educación entendida como “derecho personal y social” y “bien público” y se convierte en paradigmática del periodo de reforma. Sin embargo, empíricamente los cambios no fueron abruptos y aún pueden apreciarse huellas de décadas anteriores en la configuración de las políticas vigentes (Cerletti, 2020). Fundamentalmente debido a que dichas modificaciones se produjeron en la definición de “derechos” de las personas, pero el andamiaje institucional antes configurado no se desmontó. Es decir, el reconocimiento de derechos educativos como “derechos humanos” y la inclusión de las personas detenidas no ha sido acompañado de una reconfiguración institucional ni de recursos materiales para tal fin.

**Marco normativo, sentidos y condiciones de las prácticas educativas universitarias en espacios penitenciarios**

Bixio et al. (2016) sostienen que este favorable escenario legislativo, que comienza a tomar forma luego de los incidentes del año 2001 en Argentina, fue a la vez impulsor y resultado de las diversas experiencias educativas universitarias en cárceles desarrolladas en el país, y de las disputas libradas por los activistas en derechos humanos y referentes de la universidad pública que lograron ponerlo en agenda, como procesos concatenados. Es asimismo marco legal de la interacción institucional que implicó e implica el acercamiento de las universidades públicas a las instituciones penitenciarias, un entramado complejo no exento de tensiones y contradicciones, además de numerosos obstáculos para las instituciones educativas y el cumplimiento de su función estipulada (Acín, Bixio, Mercado, & Timmermann, 2016).

En este sentido, más allá de las condiciones precarias en las que se desarrollan muchos de los proyectos educativos el país (Acín, Bixio, Mercado, & Timmermann, 2016), en el marco de la nueva política penal, la Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006 fue significativa para el reconocimiento normativo e institucional de la educación para personas privadas de libertad, en tanto instaura a la Educación en Contextos de Encierro como una Modalidad del Sistema Educativo, y de esta manera, extiende a los espacios de encierro la concepción de la educación como derecho de las personas. Esta legislación garantiza el derecho a la educación para todas aquellas personas que se encuentren en instituciones de encierro, “para promover su integridad física y desarrollo pleno”, sin limitaciones ni discriminaciones de ningún tipo, y determina que esto deberá ser puesto en conocimiento de dichas personas desde el momento en que ingresan a la institución. Asimismo, apunta como un objetivo de esta modalidad educativa el cumplimiento obligatorio, y sin discriminación, de la escolaridad, ya sea que se desarrolle dentro de la institución o fuera de esta - siempre que las condiciones de detención así lo permitieran.

La ley 26206 y otras normativas y decretos posteriores se orientan a reconocer e incorporar los instrumentos y tratados internacionales preexistentes a la agenda local. Postulan que la educación en contexto de encierro debe ser entendida como un derecho humano fundamental que permite ejercitar los otros derechos humanos en todos los ámbitos. En este sentido, sostiene debe ser garantizada dentro de los contextos denominados de privación de libertad. En tanto derecho humano la educación debe ser asegurada en contextos “no solo de encierro sino de castigo, disciplinamiento, segregación, control” (Scarfo & Aued, 2013, pág. 1), es decir, en instancias conflictivas donde hay poco espacio para el ejercicio de los mismos.

En la Ley 26.206, dictamína explícitamente que dentro del contexto de encierro se debe garantizar el derecho a la educación y no debe ser tomado como:

…una cuestión de resocialización, ni de garantías penales individuales, es una cuestión educativa. Dicho de otra forma, en la cárcel no se debe educar para resocializar, sino educar para educar”. (Gutierrez, 2013, pág. 2)

Así, las prácticas educativas y de escolarización no deben replegarse a los objetivos de la institución penitenciaria, como tampoco deben ser interrumpidas o restringidas por cuestiones de “seguridad”. Por este motivo las personas privadas de libertad dentro de la institución educativa deben ser consideradas como estudiantes, dejando de lado sus condiciones de detenidos, permitiendo de este modo el ejercicio de su derecho a la educación. Sin embargo, esto rara vez sucede.

Si adherimos a este postulado, de la educación como derecho humano, las prácticas educativas (formales e informales) dentro de contextos de privación de libertad no deben ser un beneficio/premio que se le otorga a aquellas personas que cumplen con las exigencias, y normas establecidas por el sistema penitenciario. Tampoco debe entenderse desde las lógicas de la “rehabilitación”, “resocialización”, “reinserción”, “reeducación”, donde la educación es pensada y puesta en marcha desde la metodología de tratamiento penitenciario con carácter terapéutico, ya que esto lleva a que se entienda a la educación como una mercancía o beneficio que se gana a cambio de una buena conducta. Es decir, no debe enmarcarse desde una mirada terapéutica, ya que “la educación tiene un fin propio en tanto derecho humano: el desarrollo integral del individuo” (Scarfo & Aued, 2013, pág. 4) donde la persona que se encuentra privadas de su libertad son sujetos de derechos. En tanto tal se le deben garantizar cada uno de sus derechos ya que por su condición de detenido solo pierde el derecho a la libre circulación. Por ello, el objetivo de los programas y modalidades de educación en contexto de privación de libertad es el ejercicio y garantía del derecho a la educación, solamente como una cuestión educativa. A éste objetivo adhieren la mayoría de los docentes y colaboradores que integran la Comisión de Educación en Contexto de Privación de Libertad de la Universidad Nacional de Salta. Empero, se trata de condiciones de la educación que el ámbito del espacio penitenciario rara vez logran concretarse plenamente ni sostenerse en el tiempo.

Para los agentes educativos y activistas, esta manera de entender a la educación de las personas en situación de encierro institucional, permite generar espacios para el ejercicio del derecho a la educación que se alejen de la lógica de la educación como un beneficio de comportamientos o un plan de resocialización. En este sentido, consideran que pensar en la educación desde los derechos humanos y transmitir esta perspectiva a las y los estudiantes detenidos, propiciará una vía más eficiente de derechos a una población históricamente olvidada. La importancia de esto radica en que se entienda a la persona privada de su libertad como un sujeto de derechos, y que ellas y ellos mismos se auto-persivan como tal. Sus accione y compromisos persiguen que la praxis educativa genere espacios de reflexión, pensamiento crítico y reflexivo de su rol dentro de la sociedad, planteándose como ciudadanos activos dentro de la sociedad, esperando que la educación les proporcione el acceso a los derechos fundamentales.

Por ello entienden que las experiencias educativas deben funcionar como un espacio de socialización, encuentro y reflexión sobre la realidad en la que viven, para accionar sobre esta. En estas instancias de interacción la educación en derechos debe tener centralidad curricular, para prevenir violaciones a los derechos humanos dentro y fuera de contextos de privación de libertad, reconociendo además que es un incentivo y empuje para la construcción de mejores ámbitos de convivencia respetuosa de las libertades individuales.

Este “nuevo” paradigma que concibe a la educación como derecho – y no un dispositivo del tratamiento penitenciario- para las personas privadas de libertad, ya se encontraba presente en la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de Libertad N° 24.660. El artículo 133 de esta legislación, que versa sobre las prácticas educativas en prisión, establece el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, y dictamina que las instancias estatales responsables de la labor penitenciaria deberán garantizar que esta sea pública, gratuita, integral y permanente, en todos sus niveles y modalidades.

Si bien en materia de ejecución penal no se evidenciaron rupturas consistentes en las normativas vigentes con años anteriores, como el que efectivamente significó la nueva Ley de Educación Nacional, representativa del periodo de reforma antes aludido, si se presentaron nuevas legislaciones que fueron complementando la Ley 24.660. Con respecto a lo educativo, es recién a partir de la Ley de Ejecución de la Pena N° 26.695/2011 en donde se especifica un aspecto que ya se menciona la legislación anterior en la materia, pero de manera poco desarrollada, y que hace referencia a pautas concretas para aplicar la reducción de los plazos requeridos para el avance de la pena a través de las distintas fases y periodos de la progresividad del sistema penitenciario, a aquellas personas privadas de libertad que realicen, completen y aprueben total o parcialmente, estudios primarios, secundarios, terciario y universitarios . La introducción de esta especificidad tiene por finalidad constituir un estímulo para la formación educativa – que, en tanto derecho, no es obligatoria - en contextos carcelarios. A pesar de poseer muchos defensores, creemos que este “estímulo educativo” es de alguna manera una forma de amoldar el nuevo paradigma educativo de derechos a las lógicas penitenciarias de premios y castigos.

En este sentido, las prácticas educativas en contextos de encierro penitenciario, más allá de lo que los marcos normativos intentan propulsar, conforman una experiencia compleja y nunca exenta de conflictos y contradicciones. En el caso de los agentes de instituciones educativas que llevan adelante actividades formativas en instituciones penales para adultos, estos se ven obligados a desenvolverse sorteando múltiples dificultades en un campo de tensiones permanentes. Dichos inconvenientes no son únicamente el resultado de las particulares características y problemáticas de las y los estudiantes, sino que están fuertemente vinculadas al espacio penitenciario y a la primacía de la lógica de seguridad -reducida al control de la criminalidad (Baratta, 1997)- por sobre la garantía de derechos. Asimismo, esta situación no se restringe, a condicionar las relaciones interinstitucionales universidad y servicio penitenciario, sino también interviene en los vínculos entre personas privadas de libertad estudiantes y docentes. Es decir que, las discrepancias y dificultades en el desarrollo de las prácticas educativas en cárceles no se restringen a las diferencias dirimidas entre institución carcelaria y educativa, a la pugna entre las perspectivas de “educación” como derecho o como “tratamiento”, o a la tendencia de la administración penitenciaria a subsumir las prácticas educativas a la lógica de premios y castigos (Daroqui, 2002). Incluyen también las discusiones entre educadores y alumnos sobre qué se entiende por educar/aprender en contextos de encierro y las formas en que se materializa en la práctica dicho proceso. Empero estas últimas, se encuentran fuertemente vinculadas y condicionadas por las anteriores.

**Servicio Penitenciario Provincial y las Unidades Carelarias 1 y 4: Sentidos y usos de la educación por parte de la administración penitenciaria**

Sabemos que las cárceles constituyen la institución legitimada por el estado como el espacio de tratamiento y castigo de las personas en situación de conflicto con las legislaciones convenidas y legitimadas socialmente. Al mismo tiempo, desde las normativas gubernamentales, los reglamentos internos de prisiones, e incluso los discursos oficiales que sobre estas instituciones se sostienen, se justifica su existencia promoviéndolas como espacios de cumplimiento de la pena y resocialización o reinserción social. Es por ello que en su práctica las instituciones carcelarias y sus agentes reconoce dos funciones diferenciadas de los servicios penitenciarios: la de seguridad, orientada a proteger a la sociedad en su conjunto de quienes hayan infringido las normas y asegurarse de que cumplan la pena establecida, y la de asistencia y resocialización, que atiende las necesidades de la población encarcelada y se orienta a otorgar los medios necesarios para lograr una futura reinserción en sociedad. Para éste último fin, la administración penitenciaria considera a la educación y al trabajo como los dos pilares fundamentales del tratamiento que otorgará a las personas detenidas las cualidades y capacidades para regresar a su vida en libertad. En el espacio donde trabajamos, es decir, las UC 1 y 4 de la ciudad de Salta, al igual que en el resto de las dependencias del SPPS, esta función es llevada adelante por el departamento de bienestar de internos, el cual a su vez se encuentra subordinado a la Dirección general de cada unidad.

Por todo lo antes expuesto, y para adentrarnos a comprender las tensiones y disputas entre institución educativa y penitenciaria y los agentes intervinientes, como así también la forma en que se materializa, o no, el paradigma de derechos en las cárceles, resulta significativo entender las rutinas burocráticas o administrativas que configuran a la institución penitenciaria en su conjunto. Entendemos por burocracia un cúmulo de tecnologías y procedimientos que estructuran comportamientos y conocimientos y producen rutinas en las conductas de interacción (Barrera, 2012).

Existe algo en esa burocracia, en esas formas de hacer penitenciarias que trastocan y tensionan el sentido de la educación como derecho y entran en conflictos con la institución educativa y sus agentes. Como investigadoras y docentes del proyecto educativo que aquí referenciamos, nos hemos visto envueltas muchas veces en la burocracia penitenciaria. La misma se manifiesta, además de los procedimientos de rutina como la requisa y los excesivos controles de identidad y del material de trabajo, en otros mecanismos que podríamos llamar informales como las esperas indefinidas y los constantes impedimentos para realizar las tareas educativas. Por ejemplo, horarios estrictos de ingreso y egreso de las clases universitarias, donde no se tiene en cuenta el tiempo que ha transcurrido en los procedimientos de acceso y que reducen los horarios de clase a escasos minutos, la pérdida de notas presentadas en alguna de las distintas instancias administrativas que nunca llegan al nivel jerárquico superior y de toma de decisiones, la desaprobación de proyectos hasta que no se adapten a requerimientos cambiantes, etc. También forman parte de los inconvenientes las prohibiciones y demoras a las y los estudiantes para acceder a los espacios educativos, como parte de la administración de castigos. Es decir, aunque la educación sea reconocida por los servicios penitenciarios como uno de los pilares de la terapéutica que implica la cárcel, en la práctica, el tratamiento penitenciario está atravesado por las preocupaciones que suponen rutinas burocráticas (Ojeda, 2015).

En efecto, son numerosos los estudios desde diversas disciplinas que demuestran que la administración de la pena privativa de libertad representa la violación y privación de los derechos humanos, y, dentro de estos, del derecho a la educación (Scarfó, 2003; 2005; 2013; Acín, Mercado, 2009; Redondo, 2011). Así también, evidencian que las políticas punitivo penitenciarias se orientan a la aplicación de torturas y a la invisibilización de la violencia institucional ejercida sobre las personas encarceladas, y en relación a ésto el despliegue de mecanismos disciplinarios de infantilización y la denegación del acceso a la justicia que recaen sobre la población encarcelada (Cesaroni, 2003 y 2009; Litvachky y Martínez, 2005; Martínez, 2007).

Más allá de la violencia generalizada que es parte intrínseca del quehacer penitenciario y sus políticas, en ésta praxis burocrática se evidencia también la intención de comunicar e internalizar dos aspectos. Por una parte, el espacio carcelario y sus relaciones fuertemente jerarquizado. Por otra, el hermetismo político e institucional del servicio penitenciario.

Así, quienes asistimos a llevar adelante prácticas educativas en cárceles nos vemos atravesados por estos elementos. En esa marcada jerarquía que los procedimientos burocráticos comunican en la interacción, la universidad queda subsumida a la institución carcelaria, mientras que las y los estudiantes privados de su libertad ocupan el último lugar de ese escalafón. Asimismo, los controles constantes y desaprobaciones, que también hablan de jerarquías, refuerzan el hermetismo institucional, más allá de los muros. Arquitectura y burocracia marcan una frontera que divide el adentro de los castigados y el afuera del ciudadano libre. Estos muros, materiales e ideológicos, dicen mucho de la categoría de ciudadanos que dentro de ellos se encierran.

Pero existe algo en particular con las prácticas educativas que llevamos adelante en estos espacios y la consigna de la educación en para personas privadas de libertad que queremos problematizar, y que tiene que ver con la forma en que la administración penitenciaria se apropia y resignifica los instrumentos normativos. Siguiendo a Ojeda (2015,), “la burocracia penitenciaria va construyendo sentidos en base a la utilización de leyes y reglamentos existentes” (p.5). Así, “el funcionamiento institucional no sólo depende de ellas en sentido estricto, sino que las mismas son redefinidas y adaptadas a los intereses de los agentes que las ponen en juego” (p. 5). De este modo, en esa apropiación las lógicas formales y estructurantes de la institución dan lugar a lógicas informales que dan sentido al trabajo de las personas concretas que forman parte del servicio. Estas lógicas configuran y estructuran las funciones que ellos consideran que debería tener la cárcel (p. 6).

El rol que tienen estas burocracias en la resignificación y aplicación de los postulados legales y los sentidos de la educación, resulta central para comprender las tensiones que se producen en las interacciones interinstitucionales. En el servicio penitenciario las ideas de las legislaciones y los derechos aparecen, pero mutadas. Aunque se reconocen discursivamente los derechos de las personas privadas de libertad, se reprime a las y los estudiantes, mientras que la idea de resocialización, entendida como tratamiento moral, expulsa todo contenido de derechos de la educación, convirtiéndola en una oferta tratamental devaluada que, en la práctica tienen un posee un valor siempre inferior en relación al trabajo y al aprendizaje de oficios. Las burocracias no sólo dan sentido a las prácticas de agentes concretos, construyendo repertorios valorativos en torno a las diversas ofertas de tratamiento, también las legitiman, a pesar de lo mucho que se alejen de las normativas vigentes.

Por último observamos que la administración penitenciaria sigue siendo fuertemente disciplinaria con una tendencia a la reforma moral de las personas encarceladas, pero en un escenario que no reúne las condiciones necesarias para desplegar estos dispositivos sobre la población. No solo respecto a lo material y arquitectónico, que ya no puede cumplir las funciones de antaño por el exceso poblacional, sino también por la escasez de cupos en actividades orientadas al tratamiento. Al recuperar los testimonios de detenidos y detenidas de las UC 1 y 4, nos encontramos que las ofertas educativas y de trabajo, siempre desde una lógica tratamental penitenciaria, son escasas en ambas instituciones, ya que poseen cupos limitados. Esta situación es reconocida por el personal penitenciario de bienestar, en numerosas charlas que hemos podido entablar con ellos, como una dificultad que debe ser atendida, aunque reconociendo la imposibilidad de resolverla, principalmente por no contar con el presupuesto necesario. Además, resultan de difícil acceso, nuevamente debido a procedimientos penitenciarios como las notas de concepto y conducta con las que se califican y clasifican a las y los intenas/os. Lo paradójico de esta situación es que para poder mejorar el concepto y la conducta, y de este modo ser aceptados en los espacios formativos y laborales, las y los detenidos deben participar en los talleres de trabajo y las actividades formativas. A pesar de estas dificultades, la institución y el personal suele auto-responsabilizar a las/los propias/os detenidos, culpándolos de no querer estudiar ni trabajar o del desinterés en mejorar su rendimiento y conseguir beneficios, cuando en realidad no están dadas ni garantizadas las condiciones de acceso.

**La UNSa en las Unidades Carcelarias 1 y 4 de la provincia**

La Comisión de Educación en Contexto de Privación de Libertad, la cual se conformó en 2016 impulsada por el interés que revestían estas instancias educativas para las autoridades de la Facultad de Humanidades de ese momento, es la encargada de llevar adelante las diversas actividades formativas en las Unidades Carcelarias. En un primer momento sólo se trataba de la Licenciatura en ciencias de la comunicación, pero durante la gestión universitaria del año 2016 se incorporaron otros espacios formativos a modo de talleres y se amplió la oferta educativa hacia los Centros de Actividad Juvenil (CAJ), destinado a jóvenes institucionalizados en conflicto con la ley. La comisión se encuentra conformada en su mayoría por docentes y estudiantes universitarios, aunque en el último tiempo se incorporaron colaboradores externos, tales como abogados y otros asesores pertenecientes a ongs desde donde se militan los derechos de las personas privadas de libertad. La Facultad de Humanidades es la única sede de la casa de altos estudios que posee vinculación con las unidades carcelarias provinciales desde el momento de la firma del Convenio Marco.

En la UC1 las clases se desenvuelven en un salón, cedido por un instituto de formación secundaria que allí funciona, de dimensiones reducidas y apenas iluminado, atestado de viejas computadoras, la mayoría en desuso. Allí unas pocas sillas, un mesón, un armario y un pizarrón conforman casi la totalidad del mobiliario de trabajo. Este espacio, al que los estudiantes han nombrado “el aula satelital de la UNSa”, se ubica en el interior del pabellón “Bienestar de internos” de la UC1, bajo la gestión de la dirección mencionada, lugar de actividades múltiples destinado a personas encarceladas que posean calificaciones favorables en concepto y conducta.

Como mencionamos, el “aula satélite” o “aula satelital”, es para los estudiantes la representación de la UNSa en el penal. Se trata de una pequeña habitación de techos altos y poco ventilada a la que se accede por un pasillo estrecho, traspasando las aulas de primaria y secundaria, en el pabellón de Bienestar.. Un conjunto de angostas ventanas enrejadas, amuradas en el extremo superior de la pared opuesta a la puerta de entrada, son la única fuente de aire y luz natural que ilumina el cuarto. Su ubicación cercana al techo y su reducido tamaño impiden visualizar el patio central del presidio, al cual se dirigen.

Los artefactos y mobiliarios del “aula” han sido donados por distintas dependencias del SPP u otra institución externa, razón por la cual la mayoría de ellos se encuentran en un estado muy deteriorado. En una esquina del “aula” se acumulan algunas computadoras de escritorio sobre pupitres escolares, la mayoría de las cuales no funcionan. Éstos dispositivos fueron gestionados por docentes y llevados por la universidad, al ser sacados de circulación, cuando todavía se encontraban en buenas condiciones para su uso. Sin embargo la falta de mantenimiento las fué deteriorando.. Paralelamente, las apretadas dimensiones de los mobiliarios dificultan el uso por parte de los estudiantes. En el extremo contrario, la pizarra blanca exhibe anotaciones de fechas importantes, como mesas de exámenes o el recordatorio de algún evento o visita significativa, y algunos contenidos curriculares.

El centro de la sala está ocupada por una mesa rectangular acompañada de unas pocas sillas, siempre escasas y un largo banco de madera. Al ser los únicos disponibles, estos muebles suelen compartirse por más de un docente con su grupo de estudiantes durante las clases de consulta. A los lados, un par de armarios casi vacíos guardan, junto al mate y una jarra de plástico que sirve de termo, los escasos materiales bibliográficos de uso común, principalmente fotocopias y algunos diccionarios. Los últimos son los únicos elementos gestionados desde la universidad que la administración penitenciaria permitió ingresar y permanecer en la institución.

Sumado a los objetos desgastados y rotos y a la falta de material de trabajo indispensable, el sofocante espacio de la pequeña aula evoca una sensación de encierro y escasez, haciendo extensiva a este lugar la percepción de hacinamiento y precariedad que caracteriza al resto de la institución. De alguna manera el aula reproduce las condiciones espaciales del penal en su conjunto, haciéndonos revivir la reclusión, la saturación y la precariedad, condiciones que distinguen a las cárceles. Los muros políticos (Kalinsky, 2014) de la administración penitenciaria se materializan en el aula y se transfieren en una sensación vivida de manera casi constante.

Muchas veces la sala resulta demasiado pequeña para los más de veinte alumnos que cursan la carrera de manera regular junto a sus docentes, y un grupo de trabajo se ve obligado a llevar adelante las clases en el pasillo. Ello implica someterse a las constantes interrupciones de otros internos que transitan por el pabellón de bienestar, principalmente de aquellos que estudian en los institutos de primaria y secundaria cuyas aulas se ubican por delante del espacio universitario. También supone someterse a la presencia y vigilancia del personal penitenciario que ronda el pabellón. La mayoría de las veces la puerta del “aula” permanece cerrada por decisión de los estudiantes, para denotar ante el servicio penitenciario que ese espacio no es una extensión de la cárcel y sus prácticas penitenciaria. También para “evitar” que los detenidos que estudian la secundaria y primaria entren a “molestar” y “hacer perder el tiempo”.

Las condiciones del “aula” para las clases de consulta de la carrera en la UC4 han sido mucho más precarias. En un primer momento, a pesar del compromiso que la institución había asumido, esta unidad penitenciaria no contaba con un espacio exclusivo para el desarrollo de las clases universitarias. Por esta razón las consultas se impartían en cualquier lugar desocupado, cualquiera sea su uso, que la institución podía ceder por el periodo de tiempo en el que se nos permitía acceder al penal. Luego, gracias a las gestiones de una estudiante-interna, el proyecto contó con su propia “aula”. Se trataba de una habitación improvisada detrás de una oficina administrativa, separada de ésta por un gran armario. Allí nos esperaban las chicas, con el mate y sus máquinas de coser. Durante un tiempo, a causa de la gran deserción de internos inscriptos en la carrera se logró, desde la coordinación del proyecto, trasladar a la única alumna que continuaba en la carrera a la cárcel de hombres, para de esta manera “facilitar el trabajo” a adscriptos y profesores en los días de consulta y mesas de exámenes. Fue el único momento en el que una de las alumnas pudo estudiar en un aula. Sin embargo, no duró demasiado. En los años venideros, con los cambios de dirección de la UC4 y la inscripción de nuevas estudiantes no se pudo sostener el traslado a la UC1, y las clases volvieron a desarrollarse en las condiciones anteriores.

Desde entonces hasta la actualidad la Comisión ha intentado gestionar por todos los medios el uso de un conjunto de aulas ubicadas en el segundo piso de la UC4, donde se desarrollan las clases de la primaria y algunos talleres, sin ninguna respuesta concreta. ésto a pesar de solicitar el acceso en horarios que no interrumpa el normal desarrollo de las demás actividades. Actualmente las clases de consulta tienen lugar en el patio del penal. En los meses de bajas temperaturas el lugar es tan frío que las estudiantes prefieren quedarse en el pabellón en vez de salir a cursar.

La cantidad de inscriptas e inscriptos en la carrera de grado residentes en ambas unidades penitenciarias, que fluctúa en cada periodo lectivo, nunca llegó a cubrir el número consignado, hasta el presente año. En el último año seis alumnas se encuentran estudiando en la UC4, mientras que la UC1 tiene 57 inscriptos, aunque sólo una veintena asiste con regularidad al aula. Esta cantidad de estudiantes superaría la capacidad contemplada por el convenio marco.

El estudio universitario posibilitó una instancia de continuidad en la educación formal de los varones privados de libertad de la UC1, que ya contaban con plazas de escolarización primaria y secundaria, como parte de la “oferta resocializadora” de la institución. Sin embargo, en el caso de las mujeres, hasta el año 2016 sólo estuvo habilitado el acceso a programas de finalización de los estudios de nivel primario. Si bien funcionaba una escuela secundaria en la unidad vecina, por normas de convivencia internas de ambos establecimientos penales, que impedían que varones y mujeres estuviesen juntos en una misma aula, esta posibilidad también quedó inhabilitada para ellas. Esta fue una de las tantas ambigüedades que pudimos observar durante nuestro trabajo de campo respecto de los mandatos institucionales que, entre otras cuestiones, regulan el acceso a la educación de los internos. Efectivamente, supimos por las y los estudiantes que el aislamiento entre unidades carcelarias no era tal, y que muchas veces compartían algunas actividades de esparcimiento, sin escapar de la estricta vigilancia institucional.

Recién en el año 2016 mediante un acuerdo con una institución educativa cercana se habilitó que internas pudieran cursar, mediante la modalidad de Bachillerato Para Adultos, estudios secundarios extramuros, esto resultó una solución a medias puesto que, al tratarse de una actividad fuera de la unidad carcelaria, estaba sólo reservada a internas de buen concepto y conducta. Igualmente, las pocas que si cumplían con los requisitos tenían dificultades para efectivizar el cursado y lograr contínuidad, debido a la escasez de personal penitenciario necesario para realizar su traslado fuera de la institución como a encontrarse en instancias de la condena próximas a la libertad. La falta de un espacio formativo que le permitiera a las mujeres detenidas finalizar sus estudios secundarios, constituyó hasta hace poco, además de un incumplimiento de las legislaciones en la materia, una brecha significativa para que las mujeres pudiesen alcanzar sus estudios superiores.

Desde hace un par de años las mujeres pueden acceder al estudio secundario dentro del penal. Sin embargo las condiciones en las que se dictan las clases son similares a las de la universidad. Por decisión de la institución penitenciaria docentes y alumnas se ven obligadas a trabajar en la intemperie, a pesar de haber aulas desocupadas durante sus horarios clase.

**Conclusión**

En el escenario antes descrito, la relación educación y cárcel se configura como un campo complejo, sitiado por el entrecruzamiento de una multiplicidad de dispositivos y tecnologías que, provenientes de épocas diferentes, ha sabido mutar y adaptarse a nuevos objetivos, ocasionando desplazamiento de sentidos y produciendo nuevas individualizaciones, discursos y prácticas.. No hay necesariamente un total debilitamiento de la función de disciplina en la institución penitenciaria, sino más bien una readaptación y hasta un reacomodamiento hacia nuevas lógicas de gobierno, que se materializan en condiciones de hiperinflación de la población penitenciaria y el corrimiento del límite del castigo hacia la criminalización de los sectores vulnerables urbanos, y la existencia de cada vez menos recursos para su tratamiento. Por otra parte, como ya ha sido ampliamente trabajado, hay que considerar que la evolución de las prácticas y los discursos punitivos se han vinculado desde sus inicios con procedimientos pedagógicos, en tanto la función positiva del poder de disciplina ha sido producir sujetos dóciles y productivos como mano de obra para la maquinaria capitalista (Foucault, 2002; Melossi y Pavarini, 1987). Por otra parte, como ya ha sido ampliamente trabajado, hay que considerar que la evolución de las prácticas y los discursos punitivos se han vinculado desde sus inicios con procedimientos pedagógicos, en tanto la función positiva del poder de disciplina ha sido producir sujetos dóciles y productivos como mano de obra para la maquinaria capitalista (Foucault, 2002; Melossi y Pavarini, 1987).

Hay que reconocer que, tampoco la educación es ajena a esta función de disciplina. Cárcel y escuela como instituciones modernas y producto de ideales iluministas están históricamente articulados e intrínsecamente relacionados en una misma episteme como reproductoras de un continuum carcelario (Foucault, 2002). Así, la sujeción que producen las relaciones de poder implicadas en el tratamiento penitenciario, que es visto como problema por los nuevos paradigmas que introducen la ampliación de los derechos humanos a sectores anteriormente excluidos, es parte intrínseca de las propias condiciones de posibilidad del funcionamiento de la institución carcelaria como constitutiva del sujeto moderno.

En el presente trabajo intentamos dar cuenta de la singularidad de la experiencia educativa universitaria local, en Salta. El caso analizado se trata de un proyecto educativo con múltiples inconvenientes y carencias (económicas y de personal universitario) que dificultan su desarrollo, caracterización que comparte con otras experiencias de intervención universitaria en el país (Bixio, Mercado y Timmermann, 2016). A pesar de esto, se ha mantenido por dieciséis años y sigue funcionando. Siguiendo a Daroqui, cabe preguntarse si no es esta la modalidad a la que tienden las actividades de “reinserción social” carcelarias, es decir, como una oferta trata mental devaluada para ciudadanos de segunda (2012c). Además, y en este contexto, no se puede desconocer el papel histórico que han tenido las clases dominantes en el diseño de mecanismos de control y disciplinamiento para los más vulnerables (Melossi y Pavarini, 1987), que de alguna manera han convertido a la institución carcelaria en simples espacios de secuestro institucionalizado sin potencial para la reinserción social (Daroqui, 2012b). Por último, se debe reflexionar sobre la capacidad dela administración penitenciaria para hegemonizar y controlar todo tipo de relaciones sociales al interior de estas instituciones (Daroqui, 2012b).

Si la garantía y las condiciones de materialización para el agenciamiento de un derecho para las personas encarceladas, como lo es el derecho a la educación, históricamente no reconocido, reviste tales características de carencia, desigualdad, violencia y opresión; si las legislaciones que incorporan la perspectiva de los derechos humanos no han logrado revertir el status de “segunda categoría” de las personas encarceladas, entonces cabe preguntarse, siguiendo a Jacques Rancière (2004) nos preguntamos “¿Quién es el sujeto de los derechos humanos?”. Una reflexión en este tenor es la que plantea Karina Bidaseca respecto de la problemática de las violencias contra las mujeres, que se visibiliza en clave de derechos humanos. Para resolver la paradoja ontológica que la noción de Derechos Humanos como categoría universal lleva inscripta, en sintonía con Rancière argumentar que se debe interpretar los derechos humanos como “derechos humanos consensuales”:

La lógica de éstos es la de incluir excluyendo, por medio de la cual el poder les asigna una identidad igualitaria como partes y los identifica con una forma de habla y de vida (ficticia), que no es tal. En otras palabras, se trata de un reconocimiento que desconoce las formas singulares de vida de esas poblaciones, pero les asigna atributos universales. El discurso determina una inclusión en un orden de obediencia y desigualdad. (Bidaseca, 2016, p. 16).

Gutiérrez (2012) considera que las ideas que se han sostenido mayoritariamente respecto de la educación como derecho de las personas encarceladas, como así también su concreción en políticas y acciones institucionales, son contrarias y limitantes de la concepción que debería plantearse cuando hablamos de educación como derecho humano. Para él, estas posturas, que entienden a la educación como un “beneficio”, dentro de la lógica del sistema de premios y castigos del orden administrativo carcelario, un “compromiso moral pendiente” en la agenda judicial, una “herramienta de la resocialización” o, en el mejor de los casos, una “válvula de escape” de la violencia cotidiana de la cárcel, confinan dicha concepción y la someten otros principios ideológicos, aun cuando se consideren progresistas. Por esta razón señala que el punto de partida indiscutible cuando referimos al derecho a la educación en cárceles es que:

Si la educación es una obligación del Estado y un derecho de las personas, no puede ser un beneficio penitenciario, no puede ser un lejano compromiso moral, no puede ser una herramienta de resocialización, es sencillamente, eso, un derecho. Frente a estos otros fines, es un fin en sí mismo (no frente a sus propios objetivos educativos, de los que aquí también se hablará más adelante). ¿Ahora, nuevamente, cómo seguir? Esta concepción es un punto de partida y no un punto de llegada. Numerosas discusiones se abren entonces (p.21).

En este sentido, el trabajo de docentes y activistas comprometidos con la consigna de educación como derecho humano fundamental y orientada a garantizar este derecho a todas las personas privadas de libertad, poco podrán hacer en tanto no se rompa con estos sentidos de la educación y los derechos que el mismo estado cristaliza a través de sus instituciones y políticas. De hecho, la actividad educativa que aquí se describe cuenta con escasos fondos y apenas dos cargos docentes y una beca de formación para sostener el dictado de una carrera en la cárcel. Además, los agentes pertenecientes a la Comisión de educación en contexto de privación de libertad, que llevan adelante las prácticas formativas, deben constantemente utilizar sus redes con distintos agentes de la administración universitaria, que cambian en cada gestión, para garantizar la continuidad del proyecto. Ésto debido a que no existe una política institucional de largo plazo respecto a las acciones formativas de la universidad en la cárcel o que fundamente su compromiso en la universalidad de la educación pública, de la misma manera que existe para otros sectores, para con la población encarcelada.

Empero, siguiendo a Parchuc (2015), creemos que la importancia del acercamiento de las universidades a las cárceles radica en la posibilidad de evidenciar de manera directa las condiciones violentas y degradantes del encierro, ampliar los horizontes de la intervención y reflexión respecto de la problemática de la educación en contextos penitenciarios, los derechos humanos y la inclusión social de las personas encarceladas, y plantear nuevos interrogantes y acciones en las políticas encaradas desde el sistema científico y universitario nacional. Por esta razón, entiende que las prácticas de intervención universitaria en cárceles no deben limitarse a la capacitación formal de las personas privadas de libertad, sino que deben contemplar la posibilidad de generar espacios que funcionen como “cajas de resonancia” de las problemáticas punitivas, desde donde se habiliten y pongan en juego saberes, conocimientos y experiencias que den visibilidad al contexto penitenciario, produzcan marcos de inteligibilidad y permitan concretar denuncias de los problemas y necesidades de las personas encarceladas, favoreciendo la escucha de sus demandas, revalorizando su palabra e involucrándose en sus estrategias y modos de organización.

**Bibliografía**

Andersen, M. J. (2014). El desafío neoliberal en el gobierno de la conflictividad social. Régimen de acumulación, estructura de clases y Estado. *Cuadernos de estudios sobre sistema penal derechos humanos*, 46-71.

Bixio, B., Mercado, P., y Timmermann, F. (2016). Experiencias de educación universitarias en cárceles en la República Argentina. Una Cartografía. En A. Acin, B. Bixio, & P. Mercado, *Sentidos Polítios de las universidades en la cárcel. Fragmentos teóricos y experiencias* (págs. 23-54). Córdoba: Editorial de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Cerletti, L. (2020). Capítulo 6. Políticas educativas y prácticas cotidianas en la escuela. Notas sobre algunos cambios y continuidades en los inicios del siglo XXI. En M. R. Neufeld, *Políticas sociales y educativas entre dos épocas. Abordajes etnográfico-históricos de la relación entre sujetos y Estado* (págs. 137-166). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

De Giorgi, A. (2006) *El gobierno de la excedencia, Postfordismo y control de la multitud*, Madrid: Traficantes de Sueños.

Deleuze, G. (1999) Post-scriptum sobre las sociedadesde control. En *Conversaciones (1972-1990)*. España: Pre-textos.

Daroqui A. (2000) “La cárcel en la Universidad. El discurso penitenciario en la normativa interinstitucional”. Capítulo en *Voces de mujeres encarceladas*. Compiladoras: Marcela M.A. Nari y Andrea M. Fabre. Edit. Catálogos, Buenos Aires.

-------------- (2003) Las seguridades perdidas*. Argumentos. Revista de crítica social*, n° 2. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Buenos Aires.

Daroqui, A. et al (2014) Castigar y Gobernar, Hacia una sociología de la cárcel, Ed. Comisión por la Memoria y Grupos de Estudios sobre sistema penal y Derechos Humanos, La Plata.

Fassin, Diddier (2016). *La fuerza del orden: Una etnografía del accionar policial en las periferias urbanas*, Siglo veintiuno editores, Buenos Aires.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo veintiuno editores, Buenos Aires.

Gutiérrez, Mariano (2012). Introducción: una cuestión política. En *Lápices o rejas, pensar la actualidad del derecho a la educación en contextos de encierro*, Gutiérrez (coord.). Buenos Aires: Editores del Puerto.

Harvey, D. (2007) *Breve historia del Neoliberalismo*, Ediciones Akal, Madrid

Melossi, Dario y Pavarini, Massimo (1987) Cárcel y Fábrica. Los orígenes del sistema penitenciario (siglos XVI-XIX). México DF: Siglo XXI Editores.

Montesinos, M. P., Pallma, S. y Sinisi, L. (1995). ¿Diferentes o desiguales? Dilemas de los “Unos y los Otros” (Y de Nosotros también). Ponencia presentada a la V Reunión del Merco Sur “Cultura y Globalización”. Tramandaí, Brasil.

Parchuc, Juan Pablo (2015) “La Universidad en la cárcel: teoría, debates, acciones” (pp. 18-36). En *Revista Redes de Extensión*, N° 1.

Rancière, Jacques (2004). “Who is the subject of the Righs of Man? The South Atlantic Quarterly 103: 2/3, Spring/Summer, Duke University Press. http://muse.jhu.edu

Wacquant, L. (2012). “Tres pasos hacia una antropología histórica del neoliberalismo real”. Publicación online en *Revista Herramienta N° 49*. Publicación electrónica: <http://www>.herramienta.com.ar/revista-herramienta-n-49/trespasos-hacia-una antropologia-historica-del-neoliberalismo-real.

*Legislaciones y documentación consultada*

Ley de Educación Nacional N° 26.206/ 2006.   
Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf

Ley de Ejecución de la Pena Privativa de Libertad N° 24.660/1996.   
Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/35000-39999/37872/texact.htm

Ley de Ejecución de la Pena N° 26.695/ 2011.  
Disponible en: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/185000-89999/186022/norma.htm

Convenio Marco y el Protocolo Adicional de Proyecto Piloto entre la Universidad Nacional de Salta (UNSa) y el Servicio Penitenciario de la Provincia (S.P.P.S.), según Expediente Nº 4.376/06.Disponible en: <http://bo.unsa.edu.ar/dr/R2006/R-DR-2006-1257.html>

Informe Anual República Argentina 2021, del Sistema nacional de estadísticas sobre ejecución de la pena. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/10/informe_sneep_argentina_2021.pdf>

Informe Anual Salta 2021, del Sistema nacional de estadísticas sobre ejecución de la pena. Disponible en: [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/10/sneepsalta2021 .pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/10/sneepsalta2021%20.pdf)

1. Convenio Marco entre la Universidad Nacional de Salta y la Secretaría de Seguridad de la Provincia de Salta. Expediente Nº4376/2006. Disponible en http://bo.unsa.edu.ar/dr/R2006/R-DR-2006-1257.html (Consultada por última vez el 02 de agosto de 2022). [↑](#footnote-ref-0)
2. Resolución Nº 1257-06. Disponible en http://bo.unsa.edu.ar/dr/R2006/R-DR-2006-1257.html (Consultada por última vez el 02 de agosto de 2022). [↑](#footnote-ref-1)
3. La “F.M. Libre” es un programa de capacitación en locución y emisora de radio, propuesto en 1992 por internos de la UC1 y aprobado más tarde por la institución penitenciaria al considerarlo “de suma importancia para el tratamiento y reinserción de las personas privadas de la libertad”. Comenzó a funcionar en noviembre de 1993, al consumarse la primera transmisión de “la radio del penal de Villa las Rosas”. Desde entonces y hasta la actualidad se transmite, de forma interna y permanente, desde el Pabellón de Bienestar de la UC1, y puede escucharse en todo el complejo penitenciario. La programación y operación del programa está a cargo de los internos, que son supervisados por el personal penitenciario y docentes capacitadores externos. Disponible en: http://www.spps.gob.ar/index.php/bienestar-de-internos (Consultada por última vez el 02 de agosto de 2019). [↑](#footnote-ref-2)
4. Propuesto ya por la Mont Pelerin Society, reunida en torno al filósofo y sociólogo austriaco Friedrich von Hayek y el economista norteamericano Milton Friedman. [↑](#footnote-ref-3)
5. Cuyos principales postulados pueden resumirse en el libre desarrollo de las capacidades empresariales del individuo en un marco institucional definido por el derecho a la propiedad privada, mercados libres y libertad comercial, y un estado que limite su rol a crear y preservar dicho marco constituyen la manera más efectiva de garantizar el bienestar humano (Harvey, 2007, p. 6) [↑](#footnote-ref-4)
6. El SNEEP publica la estadística penitenciaria oficial del país y la evolución y las características de la población privada de libertad penada y procesada detenida en unidades penitenciarias, comisarías y otros destacamentos policiales. Dominio web: <https://www.argentina.gob.ar/justicia/politicacriminal/estadisticas/sneep>, visitado por última vez el 20 de septiembre de 2022. [↑](#footnote-ref-5)
7. Informe Ejecutivo del SNEEP, correspondiente a la República Argentina en el año 2021, <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/10/informe_sneep_argentina_2021.pdf>. Visitado por última vez el 20 de septiembre de 2022. [↑](#footnote-ref-6)
8. Ídem., p. 6 y p. 44. [↑](#footnote-ref-7)
9. Ídem., p. 45 p. 47. [↑](#footnote-ref-8)
10. Ídem., p. 45. [↑](#footnote-ref-9)
11. Ídem. P. 47. [↑](#footnote-ref-10)
12. World Prison Brief data, Argentina. Disponible en <https://www.prisonstudies.org/country/argentina>. Visitado por última vez el 25 de septiembre de 2022. [↑](#footnote-ref-11)
13. Informe Ejecutivo del SNEEP, correspondiente a la República Argentina en el año 2021, p. 69. Visitado por última vez el 20 de septiembre de 2022. [↑](#footnote-ref-12)
14. Ídem., p. 68. [↑](#footnote-ref-13)
15. Ídem, p. 68. [↑](#footnote-ref-14)
16. Informe Ejecutivo del SNEEP, correspondiente a la Provincia de Salta en el año 2021, p. 2. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/10/sneepsalta2021.pdf>. Visitado por última vez el 20 de septiembre de 2022. [↑](#footnote-ref-15)
17. Ídem., p. 2 [↑](#footnote-ref-16)
18. Ídem., p. 14. [↑](#footnote-ref-17)
19. Ídem., p. 14. [↑](#footnote-ref-18)
20. Resolución Nº 651 Del 2022, Expediente Nº 50-123876/2022-0, Del Ministerio De Seguridad Y Justicia De La Provincia. Publicada en el Boletín Oficial de Salta N° 21265, el día 06 de Julio de 2022. Disponible en: <https://boletinoficialsalta.gob.ar/instrumento.php?cXdlcnR5dGFibGE9Unw2NTEvMjImZGF0YT1BcnJheXF3ZXJ0eQ>==. Visitada por última vez el 20 de septiembre de 2022. [↑](#footnote-ref-19)
21. El *Comité Provincial Para La Prevención de la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes de Salta* fue creado en 2017, mediante la Ley Provincial N° 8024/18, y en cumplimiento de los instrumentos internacionales y nacionales. Sin embargo, se pone en funcionamiento, asumiendo los comisionados sus cargos, recién en febrero de 2022, a través de la Resolución N°1/2022 del Ministerio de Gobierno, Derechos Humanos y Justicia de la Provincia. El mismo se encuentra publicado en el Boletín Oficial de Salta del día 10 de junio de 2022.

    Disponible en:

    <https://boletinoficialsalta.gob.ar/instrumento.php?cXdlcnR5dGFibGE9QXwxMDAwOTYwNjJxd2VydHk>=. Visitado por última vez el 28 de septiembre de 2022. [↑](#footnote-ref-20)
22. Los hechos fueron de público conocimiento, al ser transmitidos por el portal de noticias página 12, como por medios locales. Se puede acceder a una de las notas de referencia mediante el siguiente enlace: <https://www.pagina12.com.ar/409373-la-madre-de-la-joven-que-murio-en-la-carcel-responsabiliza-a>. Visitado por última vez el 25 de septiembre de 2022. [↑](#footnote-ref-21)