

**Encontro Regional Da América latina de Educaçao em prisoes- 27-28 de março de 2008.
Brasilia**

Panel: Educação em prisoes na América Latina no contexto da exclusao social e pobreza.

“La educación pública en cárceles en América Latina: garantía de una igualdad sustantiva”

Presentación del Lic. Francisco Scarfó¹

Mi primer día de clases: ..*Mi primer día en la escuela para mi significó mucho, a pesar de estar privado de mi libertad, me di cuenta lo importante que es la educación, poder escribir una carta a mis seres queridos, o leer una carta y no tener que recurrir a otros para que me escriban y me lean. Aprender a sacar cuentas, sumas, restas y multiplicaciones. Cosas que me serán muy útiles en un futuro y de esa manera conseguir un empleo...* Luis, 1er ciclo. EGBA 701²

Esquema de la presentación.

0) Introducción

1) ¿Qué involucra la educación pública en las cárceles?: Educación pública en prisiones en tanto perspectivas: la complejidad del acto educativo y la especificidad que genera el contexto de la prisión.

2) ¿Quién es el sujeto de la acción educativa?: jóvenes y adultos, la situación de vulnerabilidad, exclusión y pobreza.

3) ¿Cuáles podrían ser los desafíos actuales para la política pública educativa en prisiones?

3.1. En cuanto a su instrumentación, desarrollo y alcance.

3.2 En cuanto a las universidades y la educación en prisión.

3.3 En cuanto a la educación y los Derechos Humanos.

4. Los desafíos para una acción futura próxima referidos al disfrute del derecho a la educación en las prisiones.

5. Conclusiones para seguir pensando...

6. Bibliografía utilizada.

Desarrollo

0) Introducción

La educación en cárceles en Latinoamérica presenta una complejidad profunda y una sumatoria de acciones dispersas y a veces improvisadas por parte del Estado garante de las políticas educativas oficiales.

¹ Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación. UNLP (Universidad Nacional de La Plata, prov. De Bs. As. Argentina). Maestrando de la Maestría en Derechos Humanos del Instituto de Derechos Humanos de la Facultad de Cs. Jurídicas y Sociales de la UNLP; Docente de Educación General Básica de Adultos, EGBA N° 721, U. P. N° 34, La Plata, Prov. de Bs. As.; Coordinador y docente del Seminario-taller “Educación en la privación de la libertad” en sus VII ediciones en Argentina como en Bolivia y México; Consultor invitado del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Costa Rica y del Instituto Internacional de Derechos Humanos (IHRLI) de la Universidad de De Paul en Chicago, IL, EEUU; Consultor permanente de la Asociación Alemana de Educación de Adultos, -Organización No Gubernamental Alemana en Bolivia-; Capacitador en la República Argentina del RPI (Reforma Penal Internacional, Oficina Regional para Latinoamérica y el Caribe); Presidente del GESEC (Grupo de Estudio Sobre Educación en Cárcel) y Coordinador de Comisión Universitaria Sobre Educación Pública En Cárcel (Secretaría De Extensión Universitaria-UNLP); Asesor en educación en el ámbito penitenciario en la Procuración Penitenciaria de la Nación.

² Revista “Portavoces, Retomando La Palabra...”, elaborada con testimonios de alumnos de las EGBA con sede en cárceles de La Plata – 701,721 y 746, con motivo de día internacional de la alfabetización. Septiembre de 2005.

Para contextualizar la afirmación anterior es clave caracterizar brevemente la situación penitenciaria en la región y a partir de allí evaluar cuáles *son las perspectivas y los desafíos actuales y futuros* que quedan por realizar en cuanto a la educación pública en las cárceles.

En las últimas décadas, la tendencia es implementar una acción estatal basada en una política penal destinada a solucionar los problemas sociales emergentes –conflicto social- habiéndose pasado de un estado benefactor a un estado punitivo³. Esto se evidencia en el uso y ampliación del aparato represivo, aumento de las penas, construcción sostenida de cárceles, leyes que reducen las excarcelaciones, entre otras medidas. A partir de esta política criminal emergen factores claves a destacar. El primer factor es el *uso unívoco y excedido de la prisión como respuesta estatal ante el delito*⁴. Las consecuencias son: el encierro “preventivo” y la sobre población carcelaria, que tiene por correlato una serie de problemas tales como la falta de personal de seguridad, de profesionales de la salud, de educadores/as, de espacio físico, etc..

En segundo lugar, *el hacinamiento en las cárceles sumado al mal estado de la infraestructura edilicia, genera una situación de violencia constante*, una imposibilidad de dar con el tratamiento penitenciario acorde a las necesidades de cada persona, la imposibilidad de cumplir con lo que marca la ley y los tratados de Derechos Humanos, el aumento de enfermedades (tuberculosis y VIH), la implementación de un trato indigno (maltratos físicos y psicológicos) y casos de torturas, etc..

El tercer factor es *la lentitud de la justicia y/o un proceso judicial que tiende a encerrar a las personas procesadas por tiempos que no son acordes a una perspectiva de Derechos Humanos, tiempos que sobrepasan los 5 años de proceso sin sentencia (encarcelamiento preventivo)*, generando aglomeraciones de personas privadas de su libertad; en fin todos ellos son inocentes sometidos a la violencia intramuros.

Un cuarto factor es *la desatención de la diversidad de los colectivos sociales encarcelados en situación de vulnerabilidad*. Que ya suelen arrastrar miradas discriminatorias y desiguales tanto de la sociedad en general como de las acciones y la gestión pública. La diversidad que se compone de colectivos sociales encarcelados como mujeres, niños/as, adolescentes, personas con discapacidad mental y física, drogadependientes, portadores/as de virus HIV, valetudinarios/as, hospitalizados/as, con diferentes etnias, migrantes, extranjeros/as, personas con diferente orientación sexual, sancionados/as, bajo resguardo de integridad física, sectorizados/as, condenados/as a pena muerte, con delitos u ofensas sexuales, entre otros colectivos.

No hay que olvidar que *la situación descripta anteriormente se enmarca en una creciente demanda de los medios de comunicación y muchos sectores de la sociedad, por mayor seguridad y más “mano dura o “tolerancia cero”*. Esta situación genera que los cuerpos legislativos generen y aprueben leyes que tienden al endurecimiento de las penas, entre varias medidas en dicho sentido.

Además hay que sumar *otros factores que se dan hacia adentro de la cárcel* y que intervienen al momento de hacer un balance sobre la educación en las cárceles en América Latina. Uno de ellos es el *mayor peso del criterio de “la seguridad sobre el tratamiento”*, que condiciona el acceso a los derechos, entre ellos el de la educación. Se señala como ejemplo: los traslados excesivos de detenidos de una unidad a otra con graves secuelas para el desarrollo educativo de las personas detenidas.

A la *falta de infraestructura edilicia, que limita el acceso físico y permanente al goce del derecho a la educación; se suele dictar clases en lugares destinados a otros fines o de usos compartidos*. Otra cuestión, es *no contar con la decisión política sostenida para que la educación en las cárceles este*

³ Wacquant Löic, *Las cárceles de la miseria*. Edit. Manantial, Buenos Aires, 1999

⁴ Carranza Elías, señala desde el ILANUD (Instituto Latinoamericano de NNUU para el tratamiento de la Delincuencia) “que el delito ha crecido en Latinoamérica producto de una inequitativa distribución de la riqueza”. (Diario Página 12”, Argentina, 2004).

*a cargo de la agencia estatal educativa responsable de llevar adelante este derecho; la necesidad de un Estado que garantice de igual manera la educación pública tanto a los que están fuera como dentro de la cárcel*⁵.

Sin embargo, hay que enunciar que en los últimos años en América Latina se implementan acciones estatales con una tendencia favorable a revertir la situación antes descripta. Dichas acciones aún les resta ser integrales y articuladas con otras acciones estatales que hagan mejorar la situación de las cárceles.

Se observa un aumento de la presencia de escuelas públicas primarias de adultos o centros educativos en la gran mayoría de las Unidades Penales; la extensión de escuelas de educación media o secundarias; la diversificación y ampliación de los turnos/horarios de oferta educativa; la ampliación de espacios físicos; la incorporación del dictado de clases a cargo de docentes del nivel educativo público oficial; el desarrollo de programas culturales complementarios a la educación formal, etc.. Otro aspecto a resaltar es que la educación en la mayoría de los países de nuestra región es gestionada por el ministerio público de educación, recomendación que esta contenida en toda la normativa internacional referida a la ejecución de la pena, en especial en las Reglas Mínimas para el Tratamiento de los Reclusos de Naciones Unidas.

1. ¿Qué involucra la educación pública en las cárceles?: Educación pública en prisiones en tanto perspectivas: la complejidad del acto educativo y la especificidad que genera el contexto de la prisión.

La educación pública en cárceles, en tanto perspectiva, se entiende como el deber del Estado en respetar, proteger, garantizar, promover y facilitar el acceso y el disfrute con calidad de la educación básica y una Educación en Derechos Humanos en función de ser componentes del derecho a la educación, plasmado en los distintos instrumentos internacionales de Derechos Humanos y en la mayoría de las constituciones y leyes de educación nacionales⁶.

En este marco, la concepción de la educación como un derecho humano es el primer escalón que lleva a reconocer a las personas detenidas como sujetos de derechos. Esto implica que los/as reclusos/as deben gozar de todos los derechos y garantías que establecen las leyes constitucionales y las supranacionales. Los **derechos humanos** son fundamentales para el desarrollo personal y social de todo ser humano.

Esto impele que *la educación pública en las cárceles debe ser entendida como el ejercicio de un derecho humano que apunte no al tratamiento penitenciario sino al desarrollo integral de la persona*, a mejorar su calidad de vida, el formarse profesionalmente, el acceder y disfrutar de la cultura, en resumen, en la posibilidad de realizar trayectorias educativas que le permitan construir un proyecto de vida. Vale decir que hay un reconocimiento por parte de la comunidad internacional *hacia la educación como un instrumento esencial para el desarrollo personal y la participación en la sociedad*, que satisfaga las necesidades educativas de los sujetos de la acción educativa y sea una garantía real de los derechos humanos de las personas privadas de la libertad.

⁵ Aunque el encarcelamiento se considere un castigo justificado, no debe llevar consigo una privación adicional de los derechos, ya que el único derecho que se priva, al estar detenido/a, es la libertad ambulatoria. Se dice entonces que le caben a las personas privadas de la libertad el goce de todos los derechos y garantías que imponen las leyes fundamentales y las supranacionales. CONFITEA, “5ta. Conferencia Internacional de Educación de Adultos: Educación de adultos y reclusos”, Hamburgo, 1997.

⁶ Existe un reconocimiento del *Derecho a la Educación como Derecho Humano* (a partir de la Normativa Internacional de NNUU y la OEA), establecido en las mayorías de las Constituciones Nacionales y en las Leyes Nacionales de Educación de los Estados de la región. Sumado a esto, hay un reconocimiento de *la educación de las personas privadas de la libertad que tienen un tratamiento normativo específico*: las Reglas Mínimas para el Tratamiento del Delincuente (1955) y Los Principios Básicos para el Tratamiento del Convicto (1990) ambas de NNUU, que de igual manera se recogen en las Constituciones Nacionales y en la Leyes de Ejecución Penal. –Se realizan estos señalamientos normativos, sin dejar de decir que existen más dispositivos normativos, con mayor o menor relevancia en cuanto a obligaciones internacionales de los Estados, pero no es el caso en el presente trabajo profundizar en este tema–

Aquí vale señalar que los *fines de la educación en las cárceles son distintos a los fines de la pena*. Considerar la educación como parte del tratamiento penitenciario, lleva a pensar la educación como reinsertadora, resocializadora, reeducadora, rehabilitadora, entre otras calificaciones. Es muy común que en el ámbito carcelario se suela confundir el tratamiento penitenciario y la educación, impregnándole a ésta un carácter terapéutico y compensatorio de socialización (desde la perspectiva del tratamiento), que reduce el potencial transformador y el impacto auspicioso de la educación en tanto derecho humano, y por ende, no visibiliza su basamento fundamental que es la dignidad de las personas.

La confusión, algunas veces, es generada por las distintas agencias estatales que llevan adelante la educación pública en las prisiones que suelen someter la educación al tratamiento de “resocialización” o de “reinserción”. Pensar que con solo recibir o ejercer la educación la persona privada de libertad estará en condiciones de “reinsertarse” o “resocializada” es darle una linealidad de causa-efecto a la educación. Esto lleva a que se reproduzcan estructuras cognoscitivas y hábitos sociales de “personas civilizadas” o “bien portadas” o simplemente “receptoras” obviando el proceso de constituirse en personas protagonistas, con voz propia, que desarrollen una mirada crítica capaz de entender y transformar la y su realidad, la pasada, la presente y al futura. **La educación es un derecho que al ejercerlo reduce la situación de vulnerabilidad social, cultural, emocional de la persona privada de libertad.**

Concebirla la educación como una acción “terapéutica” o “curativa” implica considerar a la persona detenida como a un “enfermo” al que hay que “curar”. Es colocar a la educación como dispositivo, que según como funcione, prevalecerá o no dentro de la acción de tratamiento. Obviando que la educación es un derecho humano fundamental -si algún “re” le cabe en su objeto- es la reducción de vulnerabilidad social, psicológica y cultural.

Ante esta “linealidad de educación-reinserción”, aparece la idea de *educación como “prevención del delito”*. Esta mirada niega variables internas y externas que deben darse de manera efectiva para que la persona que obtiene su libertad ambulatoria tenga la posibilidad de “reintegrarse socialmente”⁷ (por ejemplo, consiga trabajo digno y bien remunerado, sea respetado y respete la ley, tenga acceso a la salud, a la vivienda, a la seguridad social, etc.)

Correr el riesgo de concebir a la educación como un dispositivo facilita su ejercicio como un privilegio o un bien de intercambio, desvaneciendo concatenadamente la idea de derecho, de sujeto y por ende de dignidad, característica esencial que define a la persona. Esta situación a su vez conlleva implícita una práctica paternalista por parte de la gestión estatal.

En definitiva, **la educación es un derecho humano y no una acción terapéutica o una variable más de un tratamiento**⁸.

La *educación es una oportunidad social tanto para el presente como para el futuro*, que permite a la persona encarcelada desarrollar trayectorias educativas provechosas, concretando el derecho humano al proyecto de vida⁹. En este marco, la carencia de educación puede ser considerada como un mecanismo que perpetúa las desigualdades.

También *el derecho a la educación opera como un derecho “llave”*, porque “abre” el conocimiento a otros derechos y a cómo ejercerlos. Es decir, que la educación facilita en buena

⁷ “Reintegración social” en términos de Alessandro Baratta. Ver Baratta, Alessandro. Ponencia “Por un concepto crítico de “reintegración social” del condenado”, presentada en el Seminario “Criminología Crítica y Sistema Penal”, organizado por Comisión Andina Juristas y la Comisión Episcopal de Acción Social, en Lima, Perú, Septiembre de 1990.

⁸ Darqui, Alcira, ponencia realizada en octubre de 2005 en la UNLP, con motivo del encuentro de Educadores / as del MERCOSUR, organizado por el GESEC.

⁹ “La educación aumenta el disfrute de todos los derechos y cuando se niega ese derecho priva a las poblaciones del disfrute de muchos derechos y libertades” Tomasevski Katarina. Contenido y vigencia del derecho a la educación, Cuadernos Pedagógicos. IIDH, San José de Costa Rica, 2003.

medida el “defenderse de la cárcel”.

Así se desprende que el acceso y disfrute de la educación ha de concebirse desde el principio de igualdad. La persona encarcelada debe recibir la misma educación que el que está por fuera de la cárcel; no implica pensar en una igualdad formal respetada de manera positiva sin importar el contexto educativo, sino en una igualdad sustantiva que le permita continuar sus estudios una vez en libertad y contar con una certificación oficial.

Ahora bien, no basta con solo abastecer de educadores/as y programas educativos las cárceles. Al hablar de la realización del derecho a la educación hay que señalar cuatro características fundamentales¹⁰:

- *Accesibilidad*: acceder al derecho sin restricción alguna, *identificando los obstáculos* si son administrativos (traslados, procedimientos de acceso, documentación, de certificación de estudios), jurídicos (el alcance a procesados/as y penados/as), económicos (recursos financieros, provisión de materiales didácticos y tecnológicos), infraestructura (edificios, seguridad), recursos humanos (cantidad de docentes por alumno/a), curriculares, de permanencia y egreso del sistema educativo, entre otros.
- *Asequibilidad*: que haya diversidad y disponibilidad en la oferta educativa con una variedad de trayectorias educativas¹¹.
- *Adaptabilidad*: que la educación sea de acuerdo a la persona que la recibe y al contexto que la rodea. Es decir, si la educación formal y la oferta educativa en la cárcel se ajusta al contexto de las personas (adultos/as y jóvenes) privadas de la libertad¹².
- *Aceptabilidad*: que los contenidos y métodos de la enseñanza en las escuelas intramuros sean consecuentes con los Derechos Humanos¹³.

Si bien se están dando auspiciosos avances en las políticas y acciones referidas a la educación pública en las cárceles, aún merecen hacerse algunas observaciones a las dificultades que se presentan cotidianamente en las cárceles:

a) las *cuestiones de seguridad*. Éstas suelen ser una limitación a la práctica de este derecho como al de otros, cuando las mismas son instrumentadas de manera abusiva y sin justificación legal. Esta situación puede recaer en una reducción en el acceso masivo a la educación y una limitación que afecta a grupos de presos en situación de alta vulnerabilidad señalados anteriormente.

b) otra observación consiste en resaltar que es fundamental *que la agencia estatal encargada de brindar educación pública a todos y todas los/as habitantes, lo haga de manera tal que el estudiante que se encuentra en la escuela con sede en la cárcel, tenga la misma posibilidad de certificación y acreditación que el estudiante que cursa en una escuela extramuros*. Así se evidencia una palpable situación de igualdad de oportunidades para las personas alojadas en la prisión. Esta idea se basa en el principio de que toda persona encarcelada en algún momento saldrá en libertad (la ambulatoria) y debe poder continuar sus estudios y no tener que volver a empezar. Aparte el obtener un certificado “igual al de la calle¹⁴”, reduce en alguna medida la estigmatización que se sufre al salir de la cárcel, como también la profundización de la vulnerabilidad social. Esta idea conlleva tres cuestiones:

¹⁰ Tomasevski, Katharina (2004) “*Indicadores del derecho a la educación*”, XXII Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos, IIDH, Costa Rica.

¹¹ Scarfó, Francisco José. “*Los fines de la educación básica en las cárceles en la Provincia de Buenos Aires*” – tesis de grado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, UNLP, página web E P E A - European Prison Education Association. La EPEA es una ONG con estatus oficial en el Consejo Europeo. Septiembre 2007. http://www.epea.org/index.php?option=com_content&task=view&id=339&Itemid=397

¹² Idem 8

¹³ Idem 8

¹⁴ *Calle* entendida como antónimo de *cárcel*.

1) Que el Estado se tiene que hacer cargo en garantizar el derecho a la educación, abasteciendo a las cárceles con escuelas y educación pública, al igual que ocurre en la “calle”. Esto implica que las instituciones educativas desarrollen su gestión con toda la dimensión pedagógica, administrativa y comunitaria al igual que fuera de la cárcel, ajustando aquellas variables que son afectadas por la situación del encierro y los destinatarios de su acción: las personas privadas de la libertad.

2) Esta oportunidad de recibir educación pública plantea que no exista la instancia de una educación de segunda o diferente a la oficial. El detenido/a al recibir educación pública oficial se lo hace participe del sistema educativo y por ende participe incipiente de una construcción del lazo social, de la “ciudadanía”, de la cultura.

Ahora es clave en este punto que exista un currículum único básico¹⁵ o plan de estudios adaptable que permita que las personas privadas de la libertad no sufran en su trayectoria educativa un grave desajuste que retrase su certificación y continuidad en el camino de la formación y capacitación. Estas continuas “discontinuidades”, es decir, estar siempre empezando, por ejemplo, la educación primaria, generan frustración y un alejamiento del trayecto formativo. Cayendo el Estado en una grave violación por omisión de acción al derecho a la educación.

3) Fomentar instituciones educativas formales (escuelas públicas o centros educativos) y no solo una ejecución de la educación bajo la modalidad de programas temporales, de esa manera se evita la reducción de la educación formal y sistemática, componente fundamental del derecho a la educación¹⁶. Si esto ocurriera ocasionaría:

- a) una limitación de la calidad del derecho a la educación en función de las cuatro caracterizaciones de realización;
- b) una reducción de la posibilidad de continuidad e impacto en el mediano y largo plazo del sistema educativo en las cárceles y en especial en los/as alumnos/as;
- c) una afectación a la idea de igualdad de derecho (acceso a la educación pública) por parte de las personas privadas de la libertad ya que las escuelas o centros educativos al pasar a una modalidad de programas temporales, éstos quedan sujetos en cuanto a su desarrollo, a factores y circunstancias de vigencia o no de su criterio de creación, cuando fuera de la cárcel se mantiene el sistema público de acceso a las escuelas.
- d) el desarrollo de la educación en cárceles bajo la modalidad de programas abre la puerta a una educación compensatoria más que una educación formal, “sistemática, amplia y de buena calidad”. La educación en la cárcel no tiene que ser especial ni ser una educación de segunda.
- e) hablar del derecho a la educación es más que garantizar un proceso de alfabetización y adquisición de nociones de cálculos. Pensar la educación sólo como alfabetización es reducir la potencialidad del derecho. Asimismo, será necesario que se busquen mecanismos de relevamiento de esos intereses a través de instrumentos (encuestas) y entrevistas que recojan dicha información.

La educación pública en cárceles ha de establecerse a sabiendas que *la función educativa y la*

¹⁵ CONFITEA, “5ta. Conferencia Internacional de Educación de Adultos: Educación de adultos y reclusos”, Hamburgo, 1997.

¹⁶ El Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH, Costa Rica) entiende que el derecho a la educación es “la posibilidad real de todas las personas – independientemente de su sexo, origen nacional o étnico y condiciones económicas, sociales y culturales – de recibir educación sistemática, amplia y de buena calidad.” Costa Rica, 2002.

función de seguridad se excluyen mutuamente.

Que la educación en las cárceles se gestione desde el órgano educativo oficial, es una cuestión sustantiva y coherente con el derecho a la educación desde la perspectiva de los Derechos Humanos acorde a las normativas y recomendaciones de órganos internacionales específicos dependientes de las NNUU, la OEA, el Consejo Europeo, entre otros. Es un *reaseguro* de la vigencia y ejercicio del derecho a la educación, que implica dos cuestiones:

a) que los agentes que llevan adelante el acto educativo en las cárceles sean profesionales docentes formados por la agencia estatal educativa, proviniendo del “afuera” del sistema penitenciario. La existencia de docentes “civiles” no vinculados a la seguridad lleva a que se presenta una autoridad “pedagógica” y no una autoridad “custodiada” en el proceso educativo.

A esto se le suma las consideraciones sobre el trabajo de los/as docentes en las U.P. en las llamadas “Buenas Prácticas Penitenciarias” emanadas de las Reglas Mínimas para el Tratamiento del Delincuente de NNUU. Éstas sostienen cierta cuestión de “independencia del personal profesional” (docente, médicos, trabajadores sociales) con respecto al personal de seguridad¹⁷.

b) esta idea de que otra agencia estatal trabaje en conjunto con los Servicios Penitenciarios, hace a la tan mentada democratización de las cárceles, ya que se producirían “espacios públicos” (algunos lo llaman “liberados”) en el encierro ocasionando que la escuela o centro educativo, se presente como una institución pública estatal que garantiza una educación oficial que luego las personas encarceladas al recuperar la libertad pueden continuar fuera de la cárcel. Digamos que son dos instituciones públicas (la escuela y la cárcel) que trabajan sobre el mismo sujeto: para una se trata de un sujeto bajo tratamiento criminológico-penitenciario y para la otra es un sujeto de la acción educativa, un sujeto adulto privado de la libertad y no un “irregular social” al que hay que “corregir de su desvío”.

2) ¿Quién es el sujeto de la acción educativa?: jóvenes y adultos, la situación de vulnerabilidad, exclusión y pobreza.

*“Debemos considerar al individuo privado de su libertad como un sujeto de derechos, que si bien ha cometido un delito, no por ello ha dejado de pertenecer a la sociedad, ni ha perdido parte de sus capacidades. Por el contrario, debemos comprender que se trata de una persona dotada de voluntad, poseedora de ciertas necesidades y potencialidades, y cuyas demandas deben ser escuchadas y atendidas”*¹⁸

En cuanto a *quién es el sujeto de la acción educativa en las cárceles*, estamos frente a un colectivo social compuesto principalmente por “desocupados y pobres”¹⁹, personas jóvenes -progresivamente el promedio de edad es cada vez menor-, varones en un 90 por ciento, detenidos mayoritariamente por delitos contra el patrimonio, por tráfico de drogas ilícitas y en menor medida por delitos contra las personas. La mayoría proviene de estratos sociales pobres, con niveles de instrucción bajo; escaso o desaventajado acceso al mercado laboral; un colectivo de individuos presos compuesto por personas vulnerables, entendiendo por ello el grado de fragilidad que poseen por la circunstancia de haber sido desatendidas en sus necesidades básicas y de contención. Todas

¹⁷ International Penal Reform, *Manual de la buena práctica penitenciaria*. 2da. Edición (R332m), San José, Costa Rica, 2002.

¹⁸ Salinas, Raúl (2006), Pág. 83.

¹⁹ Idem anterior.

situaciones que acrecientan el riesgo de ingresar en conflictos con la ley penal.

La trayectoria de vida de los/as alumnos/as que están privados de la libertad son muy semejantes a la de muchas personas que sufren la exclusión social y económica. Una exclusión que no implica que estén por fuera de la sociedad sino de los beneficios de una sociedad democrática sustentada en los valores de los derechos humanos. A esta situación hay que sumarle el impacto del encierro o *enjaulamiento*, que no solo trae consecuencias físicas sino también un alto impacto en la subjetividad.

2.1 Sobre la dimensión educativa.

Ahora bien, delinear quiénes son los destinatarios de la acción educativa, sumado a la reflexión del para qué y el por qué educar en las cárceles, permite alcanzar la posibilidad de construir, reconstruir y deconstruir modelos y perspectivas pedagógicas de la educación en las cárceles y mejorar, por cierto, la calidad del derecho a la educación de las personas privadas de la libertad desde la política pública.

Una primera aproximación sobre este tema se enmarca en la mirada en cuanto al *sujeto de la acción educativa en la educación de adultos*:

... definir al sujeto de la educación de adultos sólo por su estado de necesidad puede, por una parte, limitar la posibilidad de conocimiento y la caracterización del mismo y, por otra, favorecer la irrupción de las miradas dominantes. Desde otro punto de vista, se podría pensar desde las dimensiones que estructuran la subjetividad y cómo se ven afectadas por el encierro, que no se limita a las necesidades.

*...El planteo acerca de la educación de jóvenes y adultos en América Latina, recorta la educación de adultos como educación de sectores populares. La categoría educación de adultos es un eufemismo para referirse a la educación de jóvenes y adultos de sectores populares. Los sectores populares, particularmente los jóvenes (aunque también los adultos pero no tan enfáticamente) son colocados por las visiones dominantes como la “población sobrante” (la clase peligrosa). Lo que los sitúan como “violentos” y “no pensantes” o “acríticos” ya que son considerados como seres “irracionales”, que viven “gobernados por sus instintos y necesidades”, carentes de gobierno de sí. Partir de la idea de repertorios de los sectores populares hace posible una lectura desde la “heterogeneidad social de las pobrezas”. Ello significa que no puede ser explicada apenas a partir de la dimensión económica sino por la multiplicidad de trayectorias y la diversidad de relaciones a múltiples grupos y espacios de experiencia de quienes forman parte de ese universo. En este sentido, es posible observar una producción simbólica, formas de ver, de construir, reconstruir y de resignificar el mundo. ¿Cuál es la configuración de los jóvenes y de los adultos de sectores populares que participan del proceso de escolarización en la cárcel o se interesan por él? ¿Se pueden observar diferentes grupos? ¿Existen diferencias en la forma de vincularse con la escuela, en sus necesidades y demandas y en sus relaciones con el saber y las prácticas escolares?*²⁰

La caracterización de la historia educativa y el estado de situación con respecto a la formación educativa de las personas privadas de la libertad presentan, en palabras del sociólogo G. Kessler, una *escolaridad de baja intensidad*: una escolaridad plagada de “desenganches” (de las actividades escolares), conflictividad (violencia contra compañeros, contra la institución), con repitencias reiteradas, desconexión de la realidad, entre otras características²¹.

A esto hay que sumarle expulsiones del sistema escolar por indisciplina, el abandono por motivos económicos, una formación elemental en lo profesional y variados niveles de alfabetización²².

Los motivos de deserción escolar un 39% lo hizo por trabajo, a lo que se le suma un 23%

²⁰ Idem 11

²¹ Kessler, Gabiel (2004)

²² Niveles de alfabetización, se entiende en el marco en que las personas adultas saben muchas cosas acerca del lenguaje escrito antes de llegar a la escuela. Por otro lado, “no existe estrictamente un *estar alfabetizado*; estamos continuamente perfeccionando nuestras habilidades para leer y escribir. Porque a leer se aprende leyendo y a escribir se aprende escribiendo”, entrevista a Rosa maría torres, septiembre de 2007, Crefal, México.

por motivos económicos. Sin tener en cuenta a quienes no responden esta pregunta (un 13%) el grueso de las deserciones están vinculados a recursos económicos escasos (72%), este dato da cuenta del proceso de marginalidad y exclusión social al que está sometido un amplio y creciente porcentaje de la población, operando como disgregador social en aquellos sectores que no tienen sus derechos garantizados²³.

La expresión oral y escrita presentan características de rango operativo que sumadas a las condiciones emocionales, contextuales e históricas personales generan una retracción del uso y mejoramiento de la palabra, una pérdida del empoderamiento, una pérdida de la “voz” como algo propio, como componente de la identidad, como pronunciamiento, como derecho a decir lo que se siente, lo que se piensa, lo que se ve, lo que se escucha.

En cuanto al diálogo, se destaca una reducción o baja calidad del mismo, como también de la escucha y el respeto a lo dicho por el otro, a la hora de resolver conflictos y lograr acuerdos. La argumentación no se puede apreciar o a lo sumo tiene un manto de impulsividad o agresión²⁴.

No hay que perder de vista, en el análisis de quién es el sujeto de la acción educativa, los efectos de la institución total y el encierro. En estos espacios, los tiempos y las actividades en la cárcel juegan un papel determinante.

2.2 Sobre la dimensión social

Como se enunció anteriormente, la gran mayoría de las personas privadas de la libertad se emplazan en un derrotero común: situaciones estructurales de pobreza, de marginalidad, que llevan a decir a muchos expertos sobre criminalidad, que “a la cárcel van los pobres”²⁵.

Si a la conciliación progresiva y sostenida de los derechos sociales y culturales se le suma la desatención del Estado, los grupos sociales quedan en una situación altamente vulnerable, sometidos a una dominación “obscena” que construye para estas personas un futuro “anticipado” y “concluido”²⁶.

“... Un elemento importante es el vinculado al origen social de los prisioneros: provienen de los estratos sociales más pobres, con historiales de desatención en muchas de sus

²³ Idem 11

²⁴ ...Se puede comenzar diciendo que existe un abandono de la lectura, como instancia de una educación permanente y por ende, un achicamiento de las posibilidades del desarrollo personal de los internos. Hay lecturas sólo de revistas, diarios, Biblia, pero al no haber espacios y tiempos, ni procesos históricos personales de reflexión se quedan sólo con la información que reciben. Es decir, hay una vinculación acrítica en la mayoría, con las producciones de estos medios gráficos.

Por otro lado, existe un limitado acceso a los medios audiovisuales y casi nada con las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Esto opera a favor de una desconexión con la información del mundo exterior, aumentando aún más la marginación social, cultural y potenciando las características del encierro (hasta casi no saber en qué fecha se está).

También existe una limitación en el uso de la palabra escrita, ya que sólo se la requiere para cartas, pedidos de audiencia, lectura de los expedientes en su causa penal.

...ya que configuran un acceso limitado a la información y a los medios de comunicación, dificultades serias en la comunicación interpersonal y un empobrecimiento en las posibilidades de crítica y expresión libre de los pronunciamientos propios y de los demás, afectando y conformando identidades y subjetividades operativas al poder, a la dominación sin alcanzar la potencialidad de una identidad alterna a esa lucha por el poder... ser.. Cita ídem 11.

²⁵ Neuman Elías en artículo “Violencia y represión en tiempos del neoliberalismo”, 26/05/05, Agencia de Noticias Pelota de Trapo, Buenos Aires, “...es necesario pensar que un solo delito de cuello blanco, tiene mayor costo económico y social que todos los delitos contra la propiedad por los que están presos decenas de miles de ladrones de gallinas... Pero a la cárcel llegan los delincuentes fracasados... En tiempos del neoliberalismo el Estado se sinonimiza con el control social. Un control social férreo, con leyes severísimas, con acumulación de penas, con no excarcelabilidad, con estirar hacia abajo la imputabilidad penal de los niños y jóvenes. Las leyes están destinadas a ellos que pueblan reformatorios, comisarías y prisiones de adultos. Siempre los mismos, los mismos rostros y los mismos delitos. El Estado, los políticos en funciones, en vez de librarse la lucha más importante y necesaria por el pleno empleo, deciden el férreo control social de los que lo han perdido, es decir, institucionalizar a las personas que el propio sistema engendró. Esa severidad absoluta, esa mano dura que se ejerce de hecho, ese Estado Penal, aún dentro de nuestra incipiente democracia, habla de autoritarismo de Estado, para una gran franja humana de posibles insumisos. Entretanto: ¿quién engendró esa violencia: la policía o los delincuentes...?, ¿la administración carcelaria o los presos...?.” Precisamente en prisiones mexicanas suele leerse unos versos atribuidos a un viejo preso que expresan con elocuencia: “En este lugar maldito, donde reina la tristeza, no se condena al delito, se condena a la pobreza”.

²⁶ El colectivo de individuos presos bien puede ser definido como compuesto de personas vulnerables, entendiendo por ello el grado de fragilidad que poseen por la circunstancia de haber sido desatendidas en sus necesidades básicas y de contención, lo que usualmente acrecienta el riesgo de ingresar en conflictos con la ley penal que derivan en encarcelamientos. La vulnerabilidad aumenta la chance de una efectiva criminalización secundaria, reincidencias y reiteraciones en los delitos, lo que usualmente se conoce como “carreras criminales”. Pág. 82, Salinas, Raúl (2006)

necesidades básicas, particularmente en materia de salud. Muchas veces es la cárcel la institución que les ofrece la primera oportunidad de recibir algún tipo de atención médica. Al igual que los bienes, los males son distribuidos en nuestra sociedad de modo desigual... ”.²⁷

Si la educación y la escuela no pueden operar debidamente es obvio que las habilidades y destrezas para el desarrollo social y personal, en el proceso de socialización, son casi nulas y potencian el deterioro de los vínculos familiares, el poco valor de la vida, la nula participación social y el desinterés político, la evasión bajo el uso de drogas, el contagio del HIV, generando códigos sociales o de clase que operan como reafirmadores de la estigmatización o identidad de grupo social vulnerable olvidado o relegado por la sociedad y el Estado.

En una caracterización²⁸ más precisa encontramos que los sujetos de la acción educativa componen una fotografía en donde²⁹:

- Se observa la mayor concentración de edades entre los 20-23 años.
- El lugar de procedencia de los detenidos coincide con el mapa de la pobreza argentina. La población que asiste a la escuela del penal la mayoría provienen del Conurbano Bonaerense, casi el 80%³⁰.

- La familia:

“...La reclusión y la convivencia forzada incentivan el aislamiento personal y el individualismo. En sentido similar, la segregación del medio abierto produce una fuerte ruptura con relación al mundo exterior conocida como des-socialización. Así se deterioran los vínculos y relaciones, por ejemplo a nivel familiar, lo que produce efectos muy intensos al momento de la liberación”³¹.

- El Trabajo: existe una precariedad en la situación laboral previa al encarcelamiento. Considerando a aquellos que trabajaron haciendo changas (30%), quienes estaban desocupados (11%) o nunca trabajaron (4%) y los beneficiarios de un plan social (2%) que suman un 47% se pone de manifiesto el deterioro laboral, y por ende económico, de sectores cada vez más amplios de la sociedad...³²

- La participación en la Comunidad: de los datos procesados se puede establecer que una parte importante de los presos que asisten a la escuela nunca han participado en organizaciones de la comunidad, que sumado a quienes no contestan asciende a más del 50%.³³

Los efectos y vínculos con las dimensiones anteriormente tratadas, permite ver un esquema axiológico a veces opuesto con el afuera³⁴. Se dice entonces que el esquema de valores que las personas privadas de la libertad poseen suele ser “distinto” al que puede traer cualquier educador/a y esto lleva a un proceso dialéctico entre la práctica y la teoría, *entre lo que está bien y aquello que está mal, entre el deber ser y lo que se es*, entre el aquí y ahora y el futuro. Este enfrentamiento de esquema de valores culturales hace también a aquella especificidad de la educación en las cárceles.

2.3 Sobre la dimensión psicológica

²⁷ Pág. 21, Salinas, Raúl (2006)

²⁸ Idem 11

²⁹ Se toma como referencia la situación de Argentina.

³⁰ En nuestro país – Argentina-, según los índices brindados por el INDEC (2004), en los municipios del Conurbano Bonaerense (CB), la pobreza asciende al 59,2%, y la indigencia al 27,9%.

³¹ Pág. 22, Salinas, Raúl (2006)

³² Idem 11

³³ Idem 11

³⁴ “... Al conjunto de transformaciones que la institución carcelaria genera se lo denomina **prisionización**. Algunos de sus efectos están dados por la internalización de conductas y la naturalización de ciertas prácticas, como por ejemplo la anormalización en el lenguaje, infantilización, violaciones a ofensores sexuales, jerarquías y conformación de agrupamientos o bandas, entre otras. En muchas ocasiones los colectivos que se forman no tienen otro objetivo que generar relaciones de dominación y en otras simplemente reducir los niveles de indefensión... A su vez, el contexto, las prácticas institucionales, la mortificación de la identidad y las ceremonias de despojo de la individualidad necesariamente empujan a crear mecanismos de adaptación que pueden ir desde la cooperación o colonización, hasta la rebelión y la resistencia, pasando por la conversión, la retirada o la retracción personal...” Pág. 24, Salinas, Raúl (2006)

El impacto en la subjetividad de lo señalado anteriormente sumado al encierro, tiene consecuencias en el plano psicológico de las personas privadas de la libertad.

La baja autoestima, la poca motivación, la retracción emocional, el aislamiento, las actitudes y expectativas reducidas en el presente y marcadas por el pasado, generan en las personas detenidas un alto grado de vulnerabilidad psicológica que sumada a la social y a la cultural, deviene en una personalidad que necesita de un abordaje sofisticado e interdisciplinario, a la hora de pensar y llevar adelante procesos formativos en este ámbito.

“...El encierro provoca por otra parte consecuencias a nivel psicológico y social. El contexto en el que se ejecutan las detenciones es generador de ansiedad, temor, estrés, sensación de peligro, inseguridad, insomnio, síndromes de paranoíta y de obsesión. Por otro lado, las adaptaciones y los mecanismos de defensa de los presos en la cárcel en ocasiones les producen fuerte desconfianza interpersonal, egocentrismo y agresividad.

*Son usuales los cuadros de depresión, los suicidios y las lesiones autoinflingidas. Por otra parte, las restricciones, los abusos y el maltrato psicológico contribuyen a una degradación y bestialización de las personas que muchas veces deriva en ira y vocación de revancha, venganza y resentimiento ...Otra consecuencia evidente concierne a las modificaciones de la conducta sexual. Los niveles de tensión y estrés aumentan las pulsiones sexuales, que sumado a los niveles de hacinamiento y a la permanencia continua e ininterrumpida con personas del mismo sexo contribuye a la ocurrencia de prácticas homosexuales.....Por otra parte, la percepción de peligro permanente y los niveles de violencia producen desconfianza recíproca, indiferencia afectiva, inestabilidad emocional, exageración ante las situaciones y al mismo tiempo una marcada sobredemanda afectiva....”*³⁵

Hay que sumar la angustia emocional que genera no saber qué pasa con su causa (proceso penal), la cantidad de años (pena) que le puedan dar o peor aún estar procesado (presumido de inocencia) sin sentencia, la posibilidad de estar afectado a traslados regularmente y estar alejado de la familia...

Podemos advertir que el 72% de los presos es procesado, mientras que sólo un 17 % penado...

Si la proporción de escaso número de sentencias se mantiene en el total de la población carcelaria – idea no desacertada si tenemos en cuenta la lentitud del sistema judicial- deberíamos preguntarnos acerca de la real función de las cárceles en el “resocialización” de quien delinque.

Puesto que la mayoría de quienes allí se encuentran no han sido penados jurídicamente las cárceles se estarían convirtiendo de esta forma en depósitos de pobres.

*...Este dato también nos permite marcar una relación entre la utilización generalizada del encierro preventivo por parte de la justicia, y la situación de sobre población y hacinamiento, y su influencia en el deterioro en las condiciones de detención y los derechos de las personas encarceladas.*³⁶

Para el desarrollo de procesos de enseñanza y de aprendizaje en especial lo vinculado al aspecto didáctico- pedagógico, la elección de modelos y estrategias didácticos, no es una cuestión menor tener a la vista la caracterización psicológica, ya que permitiría reconocer aspectos de la personalidad.

En cuanto a las consecuencias del encierro ya señaladas, y siguiendo la línea de Raúl Salinas (2006), encontramos:

En materia de consecuencias físicas del encarcelamiento son comunes las alteraciones sensoriales, como pérdidas en la visión por atrofia y por la pobreza visual que existe en la cárcel, problemas de oído provocados por el ruido permanente, olfativos y alteraciones en la imagen personal, incluso llegando a perder la autopercepción como consecuencia de la falta de intimidad (con las derivaciones para la identidad que esto tiene). En aquellos sistemas fundados en el aislamiento es usual que se produzcan en los presos distorsiones en la medición de distancias.

....La falta de espacio físico, iluminación y ventilación genera atrofias musculares, problemas dermatológicos, respiratorios y pediculosis. Es común también la existencia de sarna y hongos. Por otro lado, una de las principales cuestiones vinculadas a la salud de los reclusos es la adicción a las

³⁵ Pág. 22-23, Salinas, Raúl (2006)

³⁶ GESEC (2003) en nota 6.

drogas, tanto legales como ilegales. El tipo de alimentación también genera problemas digestivos y nutricionales.

...En el interior de las cárceles, la probabilidad estadística de resultar herido, contraer una enfermedad infecciosa (sida, hepatitis, tbc), padecer un ataque sexual o incluso morir como consecuencia de peleas, disturbios o suicidio es considerablemente más elevada que en el medio abierto.

*La tortura y sus secuelas también implican un problema para el sistema sanitario.*³⁷

Seguramente este tema no está cerrado, solo es un breve abordaje, del joven y adulto privado de la libertad en cuanto sujeto de la acción educativa. Probablemente sea necesario avanzar y profundizar sobre la consideración de sus demandas, necesidades y las relaciones con el saber y las prácticas escolares que fueron tenidas y tienen los alumnos/as presos con la educación formal.

3) Desafíos para la política pública educativa en prisiones.

3.1. En cuanto a su instrumentación, desarrollo y alcance.

En muchos países de Latinoamérica los *sistemas suelen ser mixtos en cuanto a la responsabilidad de llevar adelante la educación en las cárceles*, generando un contexto de ejecución complejo y hasta a veces de *status quo* en lo que se refiere al desarrollo amplio y efectivo de la educación.

Suele encontrarse centros educativos formales (escuelas de adultos) dependientes del sistema educativo formal (no penitenciarios); centro educativos a cargo de los servicios penitenciarios o con una acción compartida entre “civiles” y penitenciarios y/o docentes dependientes de los ministerios de justicia; acciones dispersas de alfabetización a cargo de pastorales penitenciarias, ONGs, voluntariado en general (hasta a veces los mismos presos se hacen cargo de los grupos de analfabetos). Como se ha señalado en el comienzo de esta presentación, el Estado debe garantizar el derecho a la educación, con su sistema educativo formal. Así lo hace fuera de la cárcel, así lo debe hacer dentro de ella. Las ONGs hacen muy bien su trabajo de complemento con la educación formal, pero esta intervención no suplanta el deber del Estado. Lo que hay que evitar es que el Estado se desentienda de la situación de fortalecer la educación. Una diferencia es que mientras el trabajo de las ONGs es temporal es deber del Estado garantizar una educación permanente y de acceso ilimitado.

Que la educación a distancia se privilegie más que la presencial, tiene bajo impacto en la subjetividad de las personas.

Suele verse superposición de actividades y programas dentro de una cárcel. Programas de Alfabetización compitiendo con la educación formal. También suele valorarse más (o presentarse como única opción para el interno/a) el hecho de trabajar en la cárcel más que estudiar: el trabajo en la cárcel tiene más “adeptos” que la educación. Este escenario se genera porque con el trabajo se obtiene una serie de beneficios, tal como el salario, que permite a las personas sobrevivir considerando el contexto general de encierro y la situación económico-social de nuestros países.

Una manera de evitar esta situación es que tanto por trabajar como por estudiar se obtengan similares beneficios, cuestión que muchos países de la región han resuelto y formulado como “redención de la pena”.

Amén de esto último, no suele haber estímulos concretos para que los encarcelados/as estudien. Muchas veces los programas no son del interés de los internos o peor aún, como en el caso de las mujeres estos suelen tener una función estigmatizante, al ofrecerles cursos de corte y confección tipificando el rol tradicional de la mujer en la sociedad.

Hay grandes problemas en el *acceso, permanencia y finalización de la educación formal* en la cárcel. Suelen darse problemas en el plano administrativo (trasladados, procedimientos de acceso,

³⁷ Salinas, Raúl (2006). (Pág. 21-22)

documentación), jurídico (el alcance a procesados/as y penados/as), económico (recursos financieros, provisión de materiales didácticos y tecnológicos), infraestructura (edificios, seguridad), recursos humanos (cantidad de docentes por alumno/a). Problemas en cuanto a la permanencia y la culminación de los estudios, la certificación post cárcel, la no existencia de algún plan de becas estudiantiles para sostener y continuar estudios. Además de esto, hay problemas tales como:

- 1 No conocerse el *presupuesto* estatal destinado a la educación en cárceles
- 2 La falta de *recursos efectivos* (método de resolución) para los reclamos de la obligación estatal: para con el titular del derecho a la educación (la persona privada de libertad), para la libertad de cátedra y la libertad sindical del personal docente.
- 3 Muchas veces la educación formal y la oferta educativa en la cárcel no se ajusta al contexto de las personas (adultos/as y jóvenes) privadas de la libertad y a veces no se atiende la diversidad a nivel áulico e institucional de los grupos en situación de vulnerabilidad.
- 4 Otras veces la educación formal no articula otros saberes y conocimientos vinculados al derecho a la salud, al trabajo, al medio ambiente sano, a la alimentación, al acceso a la justicia, a los derechos humanos en general.
- 5 No hay un trabajo sostenido de *asistencia técnica- pedagógica* a los trabajadores/as de la educación, marcada por la falta de la elaboración de documentos de apoyo específicos
- 6 No hay un seguimiento sobre si los *contenidos y métodos de enseñanza* en las escuelas intramuros son consecuentes con los derechos humanos, como tampoco se suele identificar en los contenidos mínimos de los planes de estudios de cada nivel educativo, la base de derechos humanos.
- 7 No hay un *programa de formación docente en Educación en Derechos Humanos* vinculado al contexto de la privación de la libertad.
- 8 También, existen serios problemas en identificar *cuales y cómo son los mecanismos de designación del personal docente*, directivo y de supervisión en la educación formal en las cárceles, cómo se la elabora el “perfil” docente.
- 9 En la *formación para el trabajo* se encuentran programas obsoletos o cursos laborales que se confunden con labor terapia que además suelen funcionar como condena al no tener una mirada vincular con el afuera de la cárcel (privilegian cursos tallado en madera por sobre conocimientos en informática)

3.2 En cuanto a las universidades y la educación en prisión.

La educación pública universitaria y terciaria no universitaria presenta un desarrollo casi nulo en cuanto a su oferta y acceso en las cárceles. Menos del 4 % de los reclusos acceden a este nivel educativo³⁸.

Hay que señalar que el cometido de la Universidad, a través de convenios con las agencias estatales responsables de la ejecución penal, es la ejecución de programas de educación superior y diversas actividades de docencia, investigación, difusión de la cultura y extensión universitaria, teniendo una única responsabilidad y competencia en la definición de los aspectos académicos³⁹.

³⁸ Por ejemplo en el sistema penitenciario de la provincia de Buenos Aires para el 2008, hay estudiando en el nivel secundario 4037 detenidos y solo 522 en el nivel universitario. Dicho sistema tiene 30.000 detenidos aproximadamente.

³⁹ “Si la universidad va a la cárcel se supone que hay un proyecto inclusivo, pero esto va a contramano del afuera (que es una sociedad altamente excluyente). La universidad: ¿ya a garantizar un derecho o va a reducir el impacto del castigo? Bueno, para esto último se necesita presencia”. Alcira Daroqui, en **Jornadas "La intervención de la Universidad en ámbitos de encierro"** octubre-noviembre. **Universidad Nacional de La Plata**. Organizadas por el Grupo de Estudio sobre Educación en Cárcel GESEC, el Área de Investigación y Extensión en Justicia y Cuestión Penal de la Facultad de Trabajo Social y la Comisión Universitaria sobre Educación en Cárcel de la Universidad Nacional de La Plata, Ver <http://jornadasuniversidadyencierro.blogspot.com/>

En la actualidad, mayoritariamente, se observan acciones de las *universidades en el plano de la extensión universitaria*, con talleres de informática, de comunicación social, de atención jurídica. Estas actividades nacen por las iniciativas aisladas de grupos de estudiantes y de algunas cátedras, pero se diluyen en el tiempo por no contar las casas de altos estudios con un programa que cohesione y gestione la educación universitaria en las cárceles. Estas acciones desmembradas restan impacto al mejoramiento y apertura de las cárceles que puede y debe llevar adelante la universidad pública en cualquier lugar del mundo. Pareciera muchas veces que la Universidad, en tanto institución educativa pública, se suma al olvido que hace la sociedad de las personas que se encuentran detenidas en la cárcel.

Por el lado de *la docencia*, las carreras con más desarrollo son derecho, sociología, psicología y ciencias económicas. Se aprecian serias dificultades con el dictado de clases tanto por motivos de seguridad (algunas carreras requieren de instrumentos) como por la falta de financiamiento. Esto suele resolverse con el empleo de un sistema no presencial o a distancia, que limita la participación de la Universidad en el espacio de la cárcel, en tanto ámbito educativo.

También la universidad se hace presente, pero en menor incidencia, en su faz de *investigación*. Esta suele resultar algo sesgado y sin beneficio y devolución al sistema penal y sus participantes. Algunas universidades han tomado el tema y creado observatorios de cárceles.

La experiencia del CUD (Centro Universitario de Devoto, de Argentina) es la más representativa de lo que es un desarrollo progresivo y sostenido de un programa universitario, basado en una decisión política, con rasgos de autonomía, siendo esto último un modo de resistencia al sistema penal.

...El CUD no está sometido al control de la administración penitenciaria. No hay guardias y está bajo responsabilidad única de la universidad y de los detenidos-estudiantes, como resultado de un convenio firmado por el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, el Servicio Penitenciario Federal y la UBA....

Para asegurar que el convenio sea respetado y evitar la intrusión de fuerzas policiales una decena de estudiantes, elegidos por una asamblea de detenidos-estudiantes, ocupan los lugares día y noche. Se encargan del mantenimiento, de la coordinación de las carreras y del desarrollo de las actividades. Custodios de su autonomía, tienen un dormitorio, una cocina y las llaves de los lugares. Los responsables vigilan escrupulosamente el respeto a las reglas de seguridad. Por otra parte, la asociación de los estudiantes de la cárcel se encarga de las demandas de transferencia de detenidos de otros establecimientos que deseen acceder al centro...⁴⁰

En verdad, existe una necesidad de fortalecimiento y ampliación de la educación terciaria, universitaria y no universitaria, que favorezca un crecimiento de la oferta de carreras, de la matrícula y de un programa real y concreto por parte de las universidades que manifieste que la cárcel es un espacio social concreto en su agenda pública.

3.3 En cuanto a la educación y los derechos humanos.

El hablar de educación y derechos humanos en las cárceles, obliga a combinar tres conceptos: la educación, la cárcel y los derechos humanos. Para su abordaje se necesita una mirada específica y compleja.

Pensar la cárcel, como dispositivo de castigo, control y disciplinamiento social, como espacio en donde se confiscan a personas que han trasgredido la norma, no implica pensar a estas personas como anormales o irregulares sociales. Esta conceptualización, que aún suele estar vigente, determina a los espacios de encierro en lugares proclive a la violación de derechos humanos.

Las situaciones sobre torturas, tormentos, malos tratos, golpes, situaciones de discriminación, como también la conculcación casi sistemática de otros derechos como el no acceso a la justicia, a la

⁴⁰ Ver información de la experiencia en <http://www.uba.ar/extension/trabajos/uba.htm>

salud, al trabajo y a la educación, etc. es una realidad visibilizada en informes de organismos públicos y defensorías.

A su vez, ha de considerarse la cárcel, en tanto espacio y tiempo absorbente de la vida, que genera en las personas que la habitan un impacto nocivo, en especial a los/as detenidos/as, pero también al personal de seguridad y civil.

Un componente fundamental del derecho a la educación es la Educación en Derechos Humanos (EDH). La EDH empodera a las personas -al orientarse al desarrollo pleno de la personalidad- y fortalece el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, es un medio más que un fin en sí misma⁴¹. Es un contenido de influencia en la subjetividad de las personas privadas de la libertad que gozan de este derecho.

*La EDH, es la posibilidad real de que todas las personas reciban una educación sistemática, amplia y de buena calidad que les permita: comprender sus derechos y responsabilidades; respetar y proteger los Derechos Humanos de otras personas; pensar la interrelación entre Derechos Humanos, estado de derecho y sistema democrático de gobierno; y ejercitarse en su interacción diaria los valores, actitudes y conductas consecuentes con los Derechos Humanos.*⁴²

La EDH para los/as presos/as que han sufrido y padecen reiteradas violaciones a los derechos humanos, antes y durante la detención, se convierte en un instrumento concreto de prevención de violaciones a los derechos humanos. Al mismo tiempo, propone construir una convivencia pacífica y democrática, cada día más respetuosa de la vida y las libertades individuales, más igualitaria, justa y solidaria para todos y cada uno. Vista de esta manera, la educación es un motor de transformaciones individuales y sociales.

La EDH consiste en el desarrollo de una educación de valores materializados en normas tales como la vida humana, la integridad personal, la libertad, la igualdad entre las personas, la tolerancia, la participación, la justicia, la solidaridad, el desarrollo humano; de actitudes, como respeto al otro, el diálogo, la aceptación de lo diferente, respetar lo acordado; y de destrezas, como escuchar al otro, expresarme sin agredir, ejercitarse la crítica y la reflexión sobre la práctica⁴³.

Así, la EDH es un derecho y una perspectiva pedagógica indispensable y prioritaria al pensar la educación en cárceles.

4. Los desafíos para una acción futura próxima referidos al disfrute del derecho a la educación en las prisiones.

En cuanto a los desafíos, es necesario para la educación en las cárceles, dar un salto cualitativo para alcanzar los máximos niveles posibles en las actividades educativas y así las prisiones puedan ir adaptándose a lograr más y mejores espacios, un tiempo mejor empleado y más personal profesionalizado (tanto el penitenciario como el no penitenciario).

El desafío es alcanzar una educación de calidad, concebida como un derecho humano indispensable, que obligue al Estado a dar con estándares de calidad iguales a la educación fuera de la cárcel. Es indispensable fortalecer la educación formal (primaria, secundaria, terciaria y universitaria) ya que

⁴¹ El Artículo 13 del Protocolo de San Salvador Derecho a la Educación (OEA), señala “...2. Los Estados partes en el presente Protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz. En Rodino, Ana María. “Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas”. Cuadernos Pedagógicos. IIDH, SJ CR, 2003

⁴² En Rodino, Ana María. “Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas”. Cuadernos Pedagógicos. IIDH, SJ CR, 2003

⁴³ A.M., Rodino “La educación en valores entendida como educación en Derechos Humanos”, Selección de textos, XX Curso interdisciplinario de Derechos Humanos, 2002, Costa Rica.

es la que otorga certificación y por ende, mejora las posibilidades y oportunidades presentes y futuras de las personas detenidas, haciendo de la igualdad declarativa o formal, **una igualdad sustancial**.

Para ello es necesario seguir atendiendo y superando *las necesidades más comunes en el disfrute del derecho a la educación de las personas privadas de la libertad*. Entre ellas se destacan:

- 6 Seguir promoviendo *la investigación y el desarrollo académico*
- 7 *Proporcionar a las personas detenidas información y acceso a los diferentes niveles de educación y capacitación profesional*, promoviendo la realización de “trayectorias educativas”
- 8 Construir *un currículum único básico⁴⁴ o plan de estudios adaptable o ajustable* que permita que ante los continuos traslados de una cárcel a otra las personas privadas de la libertad no sufran en su trayectoria educativa un grave desajuste que retrasaría tanto la certificación como la continuidad en la formación y capacitación. También, dicho currículum deberá contener un reconocimiento de especificidad por el contexto de privación de libertad y un fortalecimiento de la educación en derechos humanos.
- 9 *Rever la aplicación de los criterios de seguridad “interna”*, para articular una convivencia reglada entre los Servicios Penitenciarios y la Escuela o centros educativos que supere las situaciones tensas de la convivencia cotidiana.
- 10 *Identificar y superar las cuestiones económicas*, generando una provisión sostenida de recursos financieros, de materiales didácticos y tecnológicos.
- 11 *Atender el tema crucial de la infraestructura*, observando rigurosamente el estado general de los edificios o sectores destinados a la educación, su diseño, utilización y mantenimiento⁴⁵.
- 12 *Desarrollar e implementar amplios programas educativos en las cárceles que satisfagan las necesidades educativas y aspiraciones del aprendizaje de los/as encarcelados/as*, teniendo en cuenta que hablar de derecho a la educación es más que garantizar un proceso de alfabetización y adquisición de nociones de cálculos.
- 13 *Abastecer la cantidad necesaria de cargos docentes no penitenciarios para satisfacer la demanda*, siempre basado en leyes que rigen el sistema público de educación en virtud de la igualdad y democratización de la educación.
- 14 *Fomentar el desarrollo de escuelas públicas o centros educativos en las cárceles y no solo de programas temporales*.
- 15 *Organizar las ofertas educativas evitando la superposición* de las mismas para no debilitar al sistema formal por medio de la implementación de programas de alfabetización de carácter temporal⁴⁶ .
- 16 *Atender la oferta de Formación Profesional o para el trabajo*, logrando que la oferta tenga una real y sustantiva articulación con las exigencias del post-carcelario y la comunidad extramuros.
- 17 *Seguir dando pasos de fortalecimiento y ampliación de la educación terciaria universitaria y no universitaria*, a partir de los convenios acordados.
- 18 *Crear un espacio administrativo-pedagógico dentro del diagrama organizacional de las agencias estatales que reconozca la educación en cárceles como una modalidad de educación específica*, para formar y capacitar a docentes, realizar aportes teóricos (pedagógicos-didácticos) y favorecer la investigación académica para mejorar la calidad de la enseñanza en las escuelas con sede en las cárceles.

⁴⁴ CONFITEA, “5ta. Conferencia Internacional de Educación de Adultos: Educación de adultos y reclusos”, Hamburgo, 1997.

⁴⁵ Los espacios de la escuela o centros educativos suelen estar compartidos, otras veces limitados en tamaño, lo que ocasiona el no acceso de manera cotidiana de muchas personas detenidas y la afectación en cuanto a la calidad de los procesos de enseñanza.

⁴⁶ Dicha situación suele desconcertar a los alumnos cuando se exige optar por una de ellas, cuando en realidad son los programas de alfabetización los que refuerzan la educación básica y por ende no son opciones que se descartan sino sistemas que se refuerzan entre sí. Se recuerda que la educación formal es el componente sustantivo del derecho a la educación.

19 *Revalorizar el trabajo docente y su rol*, destacando que es necesario:

1. *Una capacitación docente específica y permanente*, con posibilidades de becas y/o subsidios y la investigación docente sobre la educación en las cárceles. Establecer sistema de formación docente en y para los Derechos Humanos, que contemple la realidad de la privación de libertad
2. *Una remuneración especial (bonificación) por trabajo en un lugar de encierro peculiar*, ya que si se paga lo mismo que en una escuela de la calle es muy posible que los cargos docentes queden vacíos. Esto dicho sin olvidar el desgaste emocional que ocasiona trabajar en el encierro (distintos tipos de síndromes –burnout-, stress) y la no existencia de gabinetes de apoyo pedagógico ni de cooperadoras escolares (todo lo referido a material didáctico lo solventan los docentes)

20 *Trabajar intersectorial e interinstitucionalmente, reconociendo la vital importancia del trabajo de las distintas agencias estatales* (ministerios de educación, de justicia, de trabajo, de salud, procuraciones penitenciarias, órganos de derechos humanos) *como la sociedad civil* (ONGs) en la educación en las cárceles.

5. Conclusiones para seguir pensando...

Ante lo expuesto es clave valorar *el impacto positivo de la educación* de las personas privadas de la libertad, en tanto se favorezca *la acción educativa*:

- 1 Que apunte a revertir la situación de vulnerabilidad social, cultural y emocional de las personas detenidas, que se manifiesta en la falta de “voz” o mejor dicho, en la “pérdida del poder de la palabra”, de “su” palabra. En definitiva, recuperar la “palabra” que no es más que ejercer un derecho humano, y
- 2 Que se otorgue la relevancia necesaria a la Educación en Derechos Humanos en cuanto a contenidos, actitudes, valores, habilidades y competencias referidos a los Derechos Humanos, que permitirá generar en los/as alumnos/as encarcelados/as el reconocimiento de ser sujetos de derecho y a su vez, reconocer que aquella vulnerabilidad social puede ser reducida, en parte, a partir de esta toma de conciencia.

Por otro lado, no es una cuestión menor reflexionar sobre la educación pública en las cárceles a sabiendas que los Estados, en estos últimos tiempos, se encauzan en la búsqueda y ejecución de políticas de “seguridad” en términos de mano dura.

Garantizar el derecho a la educación con calidad de las personas privadas de la libertad, es un esfuerzo concreto en pos de una política pública de seguridad basada en el respeto a la dignidad de la persona, a la justicia, a la democracia y los derechos humanos.

Darle impulso a la educación en las cárceles es un requisito para el éxito de la *reintegración social* de los detenidos/as, como así también es una contribución al desarrollo real y sostenible de la sociedad que la pone en práctica.

La situación actual de las cárceles en Latinoamérica rodea la acción educativa en lo cotidiano, dando condiciones poco favorables pero no imposibles de superar si la decisión política, educativa y penal, confluyen en tanto perspectiva y acción de que estamos hablando de un derecho humano y no de una acción terapéutica o de tratamiento penitenciario. Tal como sostiene Katerine Tomasevski (2003) “es altamente improbable reparar el desequilibrio existente en las oportunidades de vida y de participación en la sociedad sin el previo reconocimiento del derecho a la educación”.

En definitiva, la garantía del derecho a la educación pública en cárceles y una EDH, seguramente favorecerá a la búsqueda incansable de tener cárceles más humanas, más democráticas, más públicas, como también a ser la oportunidad de dar “voz” a aquellos que no la tienen.

6. Bibliografía utilizada

1. Bujan, J y Ferrando, Víctor, *La cárcel una perspectiva crítica*, Ed. AD-HOC, Buenos Aires, 1998
2. Coleye A. *La administración Penitenciaria en el contexto de los Derechos Humanos*. Edit. International Centre For Prisión Studies, Londres, Reino Unido, 2002.
3. García, D. y Caamaño, C. *Manual Práctico para defenderse de la Cárcel*. Instituto de Estudios Comparados en Ciencias Penales y Sociales (INECIP), Buenos Aires, 2006.
4. International Penal Reform, *Manual de la buena práctica penitenciaria*. 2da. Edición (R332m), San José, Costa Rica, 2002.
5. Kessler, Gabiel, *Sociología del delito amateur*, Editorial Paidós, Buenos Aires, setiembre de 2004
6. Núñez, V. *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Edit. Santillana, Bs. As. 1999
7. Procuración Penitenciaria Federal, *Informe Anual 2002 de la Procuración Penitenciaria Federal*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Mayo de 2003.
 - *Informe Anual de la Procuración Penitenciaria Federal 2003-2005*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Mayo de 2006
8. Salinas, Raúl. *El problema Carcelario: límites del castigo*. Editorial Capital Intelectual Buenos Aires, 2006
9. Scarfó, F. J. "Los fines de la educación básica en las cárceles en la Provincia de Buenos Aires" – tesis de grado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, UNLP, página web **E P E A - European Prison Education Association**. La EPEA es una ONG con estatus oficial en el Consejo Europeo. Septiembre 2007. http://www.epea.org/index.php?option=com_content&task=view&id=339&Itemid=397
10. Wacquant Löic, *Las cárceles de la miseria*. Edit. Manantial, Buenos Aires, 1999.

Artículos utilizados

1. Baratta, Alessandro. Ponencia "Por un concepto crítico de "reintegración social" del condenado", presentada en el Seminario "Criminología Crítica y Sistema Penal", organizado por Comisión Andina Juristas y la Comisión Episcopal de Acción Social, en Lima, Perú, Septiembre de 1990.
2. Carranza Elías, en Diario "Página 12", Argentina, 2004.
3. CONFITEA, "5ta. Conferencia Internacional de Educación de Adultos: Educación de adultos y reclusos", Hamburgo, 1997.
4. Cosman J. W., "Motivos del fracaso de la educación en las cárceles", *Educación de Adultos y Desarrollo*. Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana Para la Educación de Adultos, Nº 40, 1993, Bon, Alemania.
5. Daroqui, A. en *Jornadas "La intervención de la Universidad en ámbitos de encierro" octubre-noviembre. Universidad Nacional de La Plata*. Organizadas por el Grupo de Estudio sobre Educación en Cárcel GESEC, el Área de Investigación y Extensión en Justicia y Cuestión Penal de la Facultad de Trabajo Social y la Comisión Universitaria sobre Educación en Cárcel de la Universidad Nacional de La Plata, Ver <http://jornadasuniversidadyencierro.blogspot.com/>
6. De Mayer, Marc. "Educación en las cárceles: palabras liberadoras", en revista *Educación de Adultos y Desarrollo*, ICI de la Asociación Alemana para la educación de Adultos, Nº 49, 1997, Bonn, Alemania.
7. Grupo de Estudio Sobre Educación en Cárcel (GESEC). - "Aproximación al perfil del educador de escuelas con sede en cárceles", presentado en la "I Jornada de docentes de EGBA con sede en cárceles de La Plata", 13 de julio de 2002, La Plata, Argentina.
 - 1 Encuesta Sociocultural. EGBA Nº 701, Nº 731 y Nº 721 correspondientes respectivamente a las Unidades Penales Nº 1 de L. Olmos, Nº 9 de La Plata y Nº 34 de Melchor Romero, Octubre de 2003.
8. Instituto de Educación de la UNESCO (UIE), "Manual sobre la Educación Básica en Establecimientos Penitenciarios", 1994.
9. Neuman Elías en artículo "Violencia y represión en tiempos del neoliberalismo", 26/05/05, Agencia de Noticias

- Pelota de Trapo, Buenos Aires,
10. Revista "Portavoces, Retomando La Palabra...", elaborada con testimonios de alumnos de las EGBA con sede en cárceles de La Plata – 701,721 y 746, con motivo de día internacional de la alfabetización. Septiembre de 2005.
 11. Rodino, Ana María. "Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas". Cuadernos Pedagógicos. IIDH, SJ CR, 2003
 12. Rodino, A.M. "La educación en valores entendida como educación en Derechos Humanos", Selección de textos, XX Curso interdisciplinario de Derechos Humanos, 2002, Costa Rica.
 13. Scarfó, F.J. "El Derecho a la educación en las cárceles como garantía de una Educación en derechos Humanos", *Revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, Nº 36, San José, Costa Rica, Julio – diciembre 2003
 - "Los derechos económicos, sociales y culturales (DESC) y la privación de libertad". En página web del **Observatorio Penitenciario**, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España. Octubre 2005. <http://www.uned.es/dpto-derecho-politico/framepenit.htm>
 - "El derecho a la educación en los centros de privación de libertad de niños/as y adolescentes: su importancia y consecuencias en su omisión". En la página web del **Observatorio Internacional de Justicia Juvenil** (España) www.rij.org Enero 2006.
 - "Educación pública de adultos en las cárceles: garantía de un derecho humano", en Revista *Decisio: Saberes para la acción en la educación de Adultos. Educación de adultos en reclusión No. 14* del **Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL)**. México. Edición impresa de Mayo-Agosto 2006. Artículo disponible en <http://tariacuri.crefal.edu.mx/decisio/d14/sab4-1.php>
 - "La educación en la cárcel en Latinoamérica: balance, desafíos y perspectivas". En revista "Ebulição: serie de debates 'desafios da Conjuntura', A Educação no Sistema Penitenciário" del Programa Observatório da Educação de la ONG Ação Educativa (São Paulo, Brasil). Edición Julio/agosto 2006. El texto fue publicado online http://www.acaoeducativa.org.br/base.php?t=boletim_ebul&y=base&z=02 . Octubre 2006
 - "El rol de la educación para los/as jóvenes menores de 18 años privados/as de su libertad", En la página web del **Observatorio Internacional de Justicia Juvenil** (España). http://www.rij.org/documental_ficha.php?rel=SI&cod=1322&pags=0 Octubre 2006
 - "Rol del educador de adultos en cárceles" en Revista *Decisio: Saberes para la acción en la educación de Adultos. Competencias del Educador de adultos. No. 16* del **Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL)**. México. Edición impresa de Enero – Abril 2007. www.crefal.edu.mx Artículo disponible <http://tariacuri.crefal.edu.mx/decisio/d16/sab5-1.php#inicio?revista=16&saber=5>
 - "Garantía de una Igualdad sustantiva", publicado en el **Informe del Comité Contra la Tortura – Comisión Provincial por la Memoria** Prov. De Bs. As.: "El sistema de la Crueldad III", Páginas 168 a 170. Diciembre de 2007. La Plata, Prov. De Bs. As. Argentina
 14. Tomasevski Katarina. 2003. Contenido y vigencia del derecho a la educación, Cuadernos Pedagógicos. IIDH, San José de Costa Rica.
 15. Tomasevski, Katharina (2004) "Indicadores del derecho a la educación", XXII Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos, IIDH, Costa Rica.
 16. UBA XXII: Llevar la universidad a la cárcel en <http://www.uba.ar/extencion/trabajos/uba.htm>