



III Jornadas sobre Derechos Humanos de la Facultad de Filosofía y Humanidades

40 años de democracia: compromisos, movimientos, disputas.

Actas.

III Jornadas sobre Derechos Humanos de la Facultad de Filosofía y Humanidades

*40 años de democracia:
compromisos, movimientos y
disputas
Actas*

Carolina Alvarez Avila
Victoria Chabrand
Santiago Llorens
(Coordinadores)

Área de

Publicaciones

ffyh

Facultad de Filosofía
y Humanidades UNC



Universidad
Nacional
de Córdoba

Chabrandó, Victoria III Jornadas sobre Derechos Humanos de la Facultad de Filosofía y Humanidades : 40 años de democracia : compromisos, movimientos y disputas: actas . Victoria Chabrandó; Carolina Álvarez Ávila; Santiago Llorens; Coordinación general de Victoria Chabrandó; Carolina Álvarez Ávila; Santiago Llorens. - 1a ed - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2024. Libro digital, PDF Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-950-33-1812-6 1. Derechos Humanos. 2. Democracia.
I. Álvarez Ávila, Carolina. II. Llorens, Santiago. III. Título. CDD 323.071.



Diseño de portadas: Manuel Coll

Diagramación y diseño de interiores: Luis Sánchez Zárate

2024



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.



**Derechos Humanos y cárcel.
Tensiones, propuestas y
desafíos**

Acceso real a la educación en contexto carcelario

David Celiz Adduci¹

Resumen: El presente trabajo trata, en primer lugar, sobre la educación y el real acceso a la misma como un derecho humano de todas las personas, como medio para adquirir herramientas para su propia instrucción y desenvolvimiento en el mundo. Por otro lado, como obligación legal asumida por el propio Estado ante la comunidad internacional y ante sus propios ciudadanos. Esta obligación de promover la educación en todos sus aspectos toma un mayor grado de intensidad respecto de aquellas que se encuentran en situación de vulnerabilidad, como lo son las personas privadas en su libertad en contexto carcelario. Aquí veremos el marco legal y teórico que sustenta dicha obligación estatal respecto a este colectivo, y qué arrojan las estadísticas sobre el acceso real a este derecho en las cárceles de la Provincia de Córdoba, Argentina.

Palabras clave: Educación, Estado, derecho, cárcel, pena

La educación es un Derecho Humano

Resulta conveniente comenzar refiriendo que la educación es un derecho humano, el cual está reconocido en tratados internacionales de Derechos Humanos, a los cuales el Estado Argentino está adherido.

Los derechos humanos son aquellos que las personas tenemos básicamente por existir como seres humanos. Estos derechos universales son inherentes a todos nosotros, con independencia de la

¹ Ministerio Público de Defensa de la Nación dceliz37@gmail.com

nacionalidad, género, orientación sexual, color, religión, idioma o cualquier otra condición. Ellos varían desde los más fundamentales -el derecho a la vida- hasta aquellos que le dan valor a nuestra vida, como los derechos a la alimentación, a la educación, al trabajo, a la salud y a la libertad. La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), fue el primer documento legal en establecer la protección universal de los derechos humanos fundamentales.

Estos tratados internacionales, forman parte de nuestro bloque normativo constitucional desde la reforma constitucional del año 1994. Desde entonces, su art. 75 inc. 22) reza que “*Los tratados...tienen jerarquía superior a las leyes...*” En estos tratados, los Estados se han comprometido a garantizar estos derechos, a todas las personas, incluidas aquellas que están privadas de su libertad en cárceles.

Es dable mencionar aquí, a fin de despejar toda duda, que la educación es un derecho no afectado por la pena de prisión, e igual suerte corren el derecho a la salud, al trabajo, al acercamiento familiar, a sostener un proyecto de vida, a reinserirse socialmente, y demás derechos inherentes a las personas.

Marco Normativo

El derecho a la educación está consagrado, en la esfera local, en el artículo 14 de la Constitución Nacional, regulado por la ley n° 26.206; y en el artículo 133 de la ley N° 24.660 de ejecución penal. En el ámbito internacional, el derecho a la educación se encuentra previsto en el artículo 12 de la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el artículo 26 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos y en el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

La Ley Nacional de Educación N°26.206, sancionada en el año 2006, fija los siguientes objetivos: Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, ofrecer formación técnico profesional, favorecer el acceso a la Educación Superior y un sistema gratuito de educación a distancia, Asegurar alternativas de educación no formal, estimular la creación artística y la participación actividades cultura-

les y deportivas, brindar información permanente sobre las ofertas educativas, contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural. En este sentido, el artículo 3 de la ley establece que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación. (1)

Por su parte, la ley 26.695, sancionada en el año 2011, introduce el instituto del estímulo educativo, y modifica el capítulo VIII de la Ley de Ejecución de la pena privativa de la libertad con el objetivo de garantizar el acceso de toda persona privada de su libertad a la educación pública, en línea con la Constitución Nacional (art. 18°), ley de Educación Nacional -Ley 26.206-, la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966), la Carta Africana de los Derechos del Hombre y de los Pueblos, la Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanos o Degradantes y las Reglas Mínimas para el Tratamiento de Reclusos (1955). (2)

Mediante esta ley, el Estado argentino establece la posibilidad de acceso a la educación -no como una imposición- sino como “estímulo” estableciendo la reducción de plazos previstos para el avance en el régimen penitenciario de las personas privadas de libertad. Asimismo, hablando siempre desde una perspectiva de la educación como un derecho a garantizar, el estímulo referido busca generar en los internos un interés por la continuidad en la educación formal, pero siempre respetando el principio de la autonomía de voluntad y el libre albedrío. Esta reducción de plazos no modifica la pena impuesta, sino que, dependiendo del tipo de estudio o grado alcanzado, se le adelantan los tiempos en que una persona privada de la libertad pueda gozar de este derecho a la libertad anticipada, o bien avanzar en las etapas previstas dentro del tratamiento penitenciario impuestas a las personas detenidas.

En honor a la claridad del presente trabajo, cito el artículo en cuestión de la Ley Nacional De Ejecución Penal N° 24.660 “Artículo 140. - Estímulo educativo. Los plazos requeridos para el avance a

través de las distintas fases y períodos de la progresividad del sistema penitenciario se reducirán de acuerdo con las pautas que se fijan en este artículo, respecto de los internos que completen y aprueben satisfactoriamente total o parcialmente sus estudios primarios, secundarios, terciarios, universitarios, de posgrado o trayectos de formación profesional o equivalentes, en consonancia con lo establecido por la ley 26.206 en su Capítulo XII: a) un (1) mes por ciclo lectivo anual; b) dos (2) meses por curso de formación profesional anual o equivalente; c) dos (2) meses por estudios primarios; d) tres (3) meses por estudios secundarios; e) tres (3) meses por estudios de nivel terciario; f) cuatro (4) meses por estudios universitarios; g) dos (2) meses por cursos de posgrado. Estos plazos serán acumulativos hasta un máximo de veinte (20) meses. (3)

Adentrados al tema que nos ocupa, la educación en contexto de encierro, junto con el trabajo, es un pilar del tratamiento penitenciario.

El tratamiento penitenciario, consiste en una especie de programa interdisciplinario compuesto de actividades recomendadas a la persona detenidas, compuesto de distintas fases y períodos, individualizado, progresivo y gradual, dentro del cual el interno irá avanzando en la medida en que cumpla con las recomendaciones. Así, las áreas técnicas del servicio penitenciario proponen brindar herramientas a las personas para posibilitar su reinserción en la sociedad.

Alessandro Baratta reflexiona sobre la necesaria vinculación que debe existir entre el mundo intra carcelario con la sociedad: “Una reintegración social del condena de significa, por lo tanto, corregir las condiciones de exclusión de la sociedad activa de los grupos sociales de los que provienen, para que la vida pospenitenciaria signifique simplemente, como casi siempre sucede, el regreso de la marginación secundaria a la primaria del propio grupo social de pertenencia, y desde allí vez más a la cárcel”. (4)

Continuando con este análisis, cabe hacer referencia al artículo 1 de ley n° 24.660, sustituido por Ley N° 27.375 (28/07/2017), donde se establece el fin de la pena de prisión: “La ejecución de la pena privativa de libertad, en todas sus modalidades, tiene por finalidad lograr que el condenado adquiera la capacidad de respetar y comprender la ley, así como también la gravedad de sus actos y de la sanción

impuesta, procurando su adecuada reinserción social, promoviendo la comprensión y el apoyo de la sociedad, que será parte de la rehabilitación mediante el control directo e indirecto. El régimen penitenciario a través del sistema penitenciario, deberá utilizar, de acuerdo con las circunstancias de cada caso, todos los medios de tratamiento interdisciplinario que resulten apropiados para la finalidad enunciada.”

La educación dentro del tratamiento penitenciario

Conforme establece el art. 5° de la ley 24.660 “El tratamiento del condenado deberá ser programado, individualizado y obligatorio respecto de las normas que regulan la convivencia, la disciplina y el trabajo. Toda otra actividad que lo integre tendrá carácter voluntario...”

Sin embargo, la voluntad de no estudiar dentro de la cárcel, tiene consecuencias en el modo de ejecutar la condena, y en el acceso a la libertad anticipada. En el primer caso, se visibiliza en el requerimiento de trabajar o estudiar como requisito reglamentario para avanzar por las distintas fases y períodos, de modo que si no es posible acceder a un trabajo por falta de cupos o vacantes (tema este que ameritaría una publicación aparte) necesariamente debe estudiar para avanzar por las distintas etapas del tratamiento. En segundo término, llegada la fecha prevista para la libertad anticipada, el juez evaluará si el interno trabajó, estudió, cometió faltas disciplinarias, como también el desempeño en el resto de las demás áreas técnicas.

Ahora bien, analizando a la educación por fuera de la obligatoriedad -o no- y su impacto en el tratamiento penitenciario, es dable mencionar el impacto positivo que genera garantizar este derecho, lo cual es el verdadero sentido de este trabajo.

El contexto de la cárcel es un escenario hostil, donde la cotidianidad generalmente obliga a tener como fin la supervivencia. Por eso, además de la intervención estatal en la solución concreta de las falencias estructurales de la cárcel, que colaboran sin duda con la violencia intracarcelaria; los estímulos educativos receptados en el art. 140 de la ley de ejecución penal impulsan la actividad educativa

para mejorar su rendimiento y calidad e incitan a las personas detenidas a que estudien. Ello garantiza una libertad más pronta, lo cual es ciertamente un objetivo para la persona detenida, pero su puesta en práctica incide positivamente no solo en una mayor y mejor libertad, sino también en la integridad moral de las personas detenidas y, en consecuencia, reduce los niveles de violencia.

En este sentido, reconocida doctrina en la materia de Ejecución Penal sostiene que “[...]La educación, al igual que el trabajo, constituye uno de los pilares sobre los que se asienta el concepto de tratamiento de reinserción social tal como se lo entiende en la práctica. Es una actividad voluntaria que, sin embargo, debe ser estimulada y fomentada por la autoridad política, con el objeto de procurar la personalización del interno; es decir, la adquisición de las herramientas necesarias que le permitan disminuir su nivel de vulnerabilidad y, de esa manera, evitar la constante prisionalización. Junto con la adopción y el mejoramiento de las técnicas laborales que, mínimamente, lo habiliten para la adquisición del sustento en el medio libre, la capacitación educativa tiende a la superación del individuo, a la vez que se relaciona con la posibilidad de obtener mejores condiciones de trabajo y, por lo tanto, mayores ventajas en el proceso de reinserción[...].” (5).

La educación posibilita tanto la inclusión simbólica como social y habilita el ejercicio de otros derechos, donde su obstrucción no solo contribuye a la exclusión social, sino la fijación en un lugar determinado; por lo tanto, de inmovilidad social. En un Proyecto de Voluntariado Universitario “Alfabetizar para la libertad”, profesoras de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) sostuvieron: “En estos contextos de privación de la libertad operan mecanismos de despersonalización propios de las instituciones totales. Los mismos producen una reorganización absoluta de la vida de los “internados” en ellas. Su éxito depende de su capacidad para actuar en la identidad de los sujetos a través de una serie de prácticas o rituales institucionales destinados a convertirlos en “objeto” y sobre todo en objeto de sometimiento y dolor. A partir de este conocimiento la escuela puede ofrecer una multiplicidad de formas de contrapesar estos efectos, desplegando una heterogeneidad de posibilidades de una educación con trabajo de subjetivación, de personalización y de

forma de asociación con otros que no sólo resisten, sino que transforman la experiencia de los sujetos en la cárcel” (6). Ellas concluyen que el espacio creado entre internos alfabetizadores y alfabetizandos se constituye en una instancia que interviene en la construcción de las personas como sujetos de derecho, promoviendo su desarrollo personal y, de esa forma, reducen su vulnerabilidad al mejorar su posición subjetiva.

Acceso real a la Educación

Analizando el marco normativo y el impacto de la educación en la vida de las personas privadas de libertad, revisemos datos estadísticos a fin de evaluar el acceso real a la educación, y si este derecho es garantizado en las cárceles de la Provincia de Córdoba, Argentina.

Analizaré la evolución histórica de las estadísticas provistas por el SNEEP (Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena) (7), a fin de evidenciar la dificultad en el acceso al derecho a la educación en contexto de encierro, desde el año 2002 (primer reporte oficial) hasta el año 2022, en las ocho (8) cárceles de la provincia de Córdoba

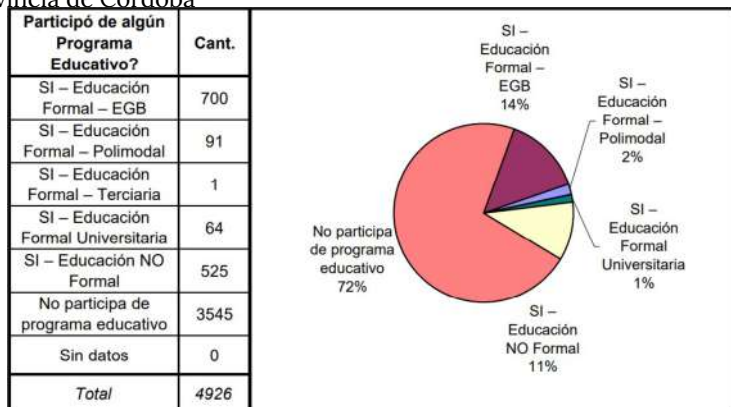


GRÁFICO 1: SNEEP 2002

Del gráfico resulta que, del total de los internos -4926-, el 72% no participó de programas educativos. Del restante 28% que sí logró acceder al derecho a la educación, el 14% realizó el Nivel Primario, el 2% el Nivel Secundario, el 11% educación NO Formal, y el 1% realizó estudios Universitarios.

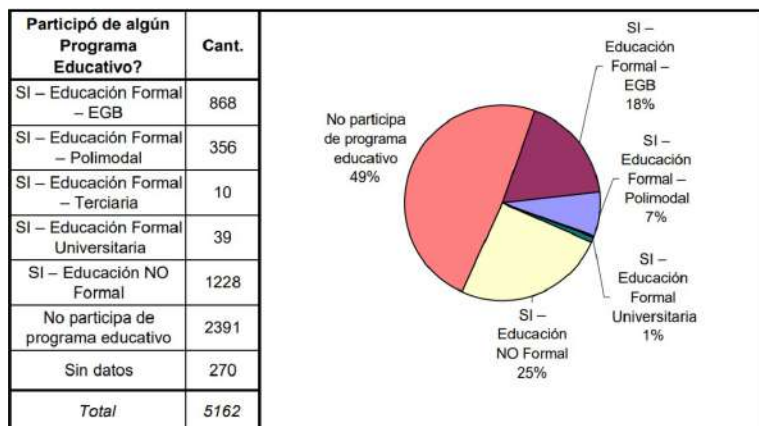


GRÁFICO 2: SNEEP 2006:

- Educación General Básica (N. PRIMARIO): obligatorio, de nueve (9) años de duración, a partir de los seis (6) años de edad.
- Educación Polimodal: (N. SECUNDARIO). después del EGB. Tres (3) años de duración.
- La Educación No Formal: es toda actividad educativa organizada y sistemática, realizada fuera del ámbito oficial: Mayor flexibilidad que la Educación Formal en cuanto a tiempos, temáticas, y materiales -Asistencia voluntaria de los participantes (no es obligatorio).

En 2006 (año de sanción de la Ley Nacional De Educación N° 26.206), del total de personas detenidas -5162-, el 49% no participó de programa educativo, mientras que de los que sí estudiaron (el 51%), el 18% realizó el Nivel Primario, y el 7% el Nivel Secundario. 1% realizó estudios Universitarios.

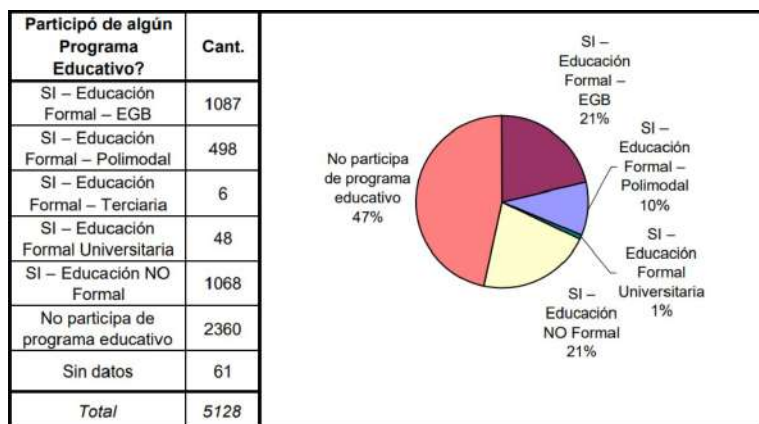


GRÁFICO3: SNEEP 2007

En el año 2007, del total de los internos detenidos -5128-, el 47% no participó de programa educativo. Del restante 53% que sí estudió, el 21% realizó el Nivel Primario, el 10% el Nivel Secundario, el 21% realizó Educación No Formal, y el 1% realizó estudios Universitarios.

En honor a la brevedad, las estadísticas que arrojan los informes del SNEEP en el período comprendido entre 2007 y 2010 que los números se mantienen en relación a los años referidos anteriormente, es decir que aproximadamente la mitad de la población carcelaria no accedió a estudios de ningún tipo.

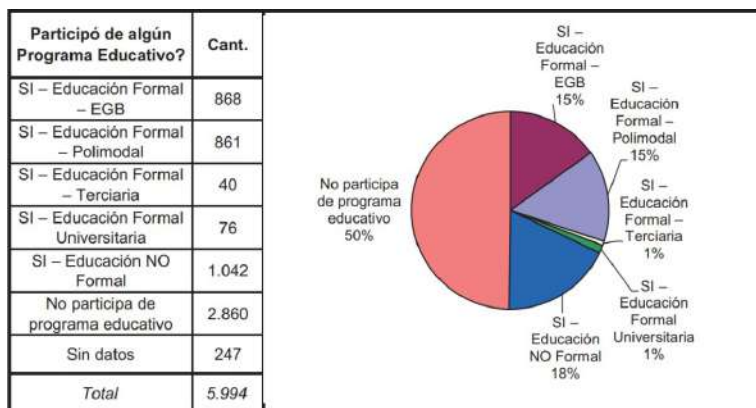


GRÁFICO 4: SNEEP 2011.

En el año 2011 se sanciona Ley N° 26.695, que modifica la sección capítulo VIII (8) de ley 24.660, e introduce el “estímulo educativo”.

En 2011, del total de los internos detenidos -5994-, el 50% (la mitad) NO participó de programas educativos. Y del 50% restante que SÍ estudió, el 15% realizó el Nivel Primario, el 15% el Nivel Secundario, y el 18% Educación No Formal, el 1% realizó estudios Universitarios.

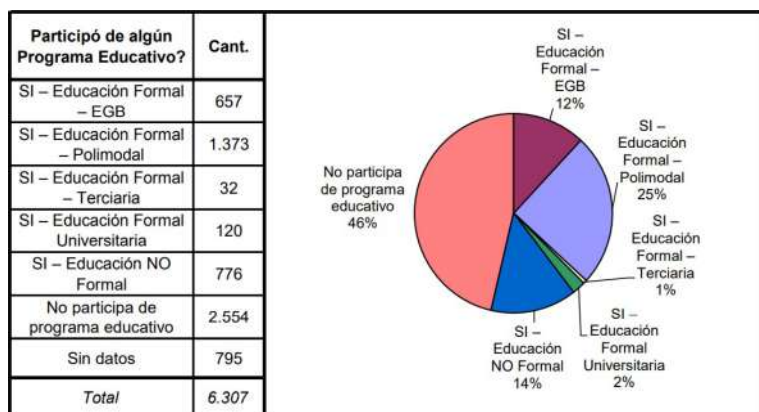


GRÁFICO 5: SNEEP 2012

En 2012, del total de los internos -6.307-, el 46% NO participó de programas educativos, mientras que el 54% restante SÍ estudió, lo cual significa un leve aumento en el acceso a estudios respecto a años anteriores. Esta situación bien podría atribuirse al “estímulo educativo” incorporado al art. 140 de la ley 24.660. Dentro de ese porcentaje que logró acceder a estudiar, el 12% realizó el Nivel Primario, el 25% el Nivel Secundario, y el 2% Estudios Universitarios

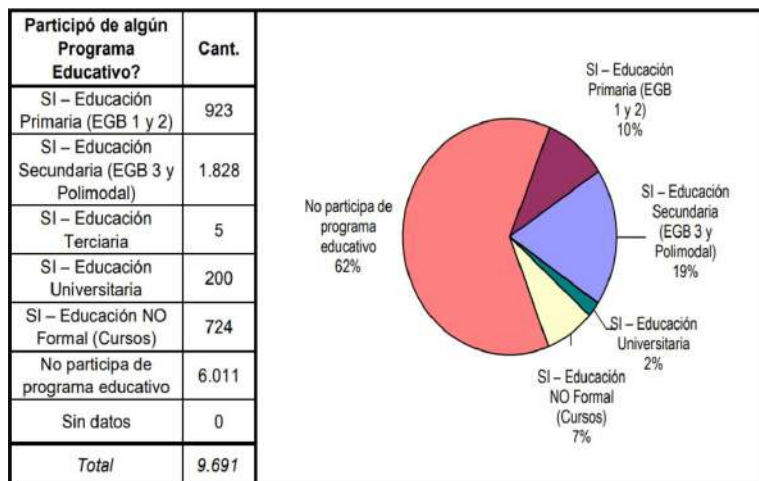


GRÁFICO 6: SNEEP 2020

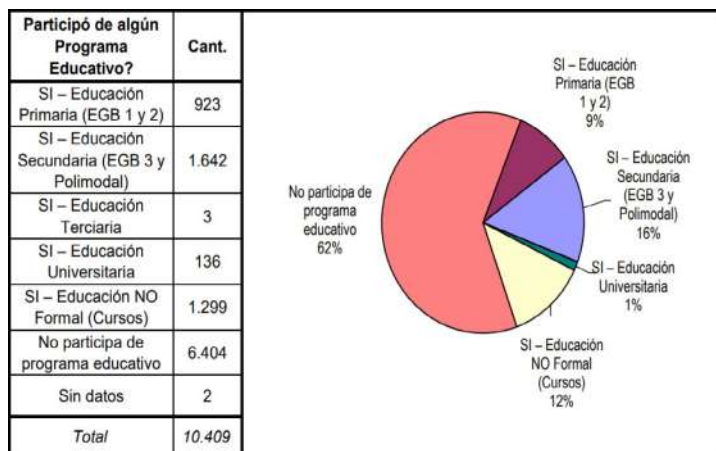


GRÁFICO 7: SNEEP 2021

En 2020 y 2021, aconteció la emergencia sanitaria producto de la pandemia causada por el coronavirus, donde el acceso a la educación disminuyó notablemente. En números, del total de los internos detenidos -9.691 en 2020, y 10.409 en 2021-, el 62% NO participó de programas educativos. Del 38% restante que SÍ estudió, en 2020 el 10% realizó el Nivel Primario, el 19% el Nivel Secundario, el 7% accedió a educación no formal, y el 2% realizó estudios Universitarios.

Estos números son similares a los registrados en el año 2021, pero con una pequeña disminución en la escolaridad obligatoria (Nivel Primario y Secundario) y un leve aumento del acceso a Educación No formal, comprendido de cursos de capacitación, algunos de ellos con modalidad “online” o “a distancia”, propio de una época de distanciamiento social en contexto de cuarentena. Así las cosas, se registró que del 38% que logró acceder a estudios, el 9% cursó el Nivel Primario, el 16% el Nivel Secundario, el 12% educación no formal, y el 1% realizó estudios Universitarios.

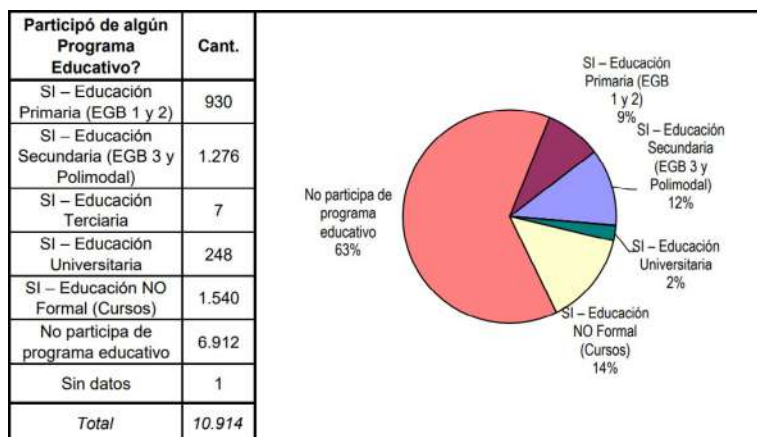


GRÁFICO 8:SNEEP del año 2022

Del total de las personas detenidas -10.914-, el 63% NO participó de programas educativos, registrando un aumento del porcentaje de personas que no accedieron al derecho a la educación.

Del restante 37% que sí estudió, el 9% realizó el Nivel Primario, el 12% el Nivel Secundario, el 14% realizó estudios no formales, y el 2% realizó estudios universitarios.

Conclusión

A modo de conclusión, y luego de evidenciar el impacto positivo que posee el derecho a estudiar, más aún en un colectivo vulnerable como las personas detenidas en cárceles, podemos decir que no existe un acceso real a la educación para la mayoría de la población carcelaria en las cárceles de Córdoba.

De las estadísticas referidas, en las cárceles de la Provincia de Córdoba, en los últimos (20 años, es decir desde el año 2002 al 2022, solo hubo algunos picos (años 2012 - 54%) donde las personas tuvieron mayor acceso a la educación. En una apretada síntesis, en 2002 solo el 28% pudo estudiar, en 2006 el 51% de la población carcelaria estudió (año de sanción de la Ley Nacional De Educación N°26.206), en 2007 el 53% logró estudiar, en el período 2007 al 2010 aproximadamente la mitad pudo acceder a programas educativos. Luego, en 2012 el 54% accedió a estudiar (leve aumento respecto a años anteriores que podría atribuirse al “estímulo educativo” receptado en el art. 140 de ley 24.660. En 2020 y 2021 solo el 38% accedió a la educación, disminución que puede atribuirse al contexto de pandemia. Finalmente en el año 2022, solo un 37% por ciento accedió a la educación, lo que es un alarmante descenso.

Como se refirió en el desarrollo, cuando no se garantiza el derecho a estudiar, no solo viola un derecho humano, siendo este una herramienta para disminuir su nivel de vulnerabilidad y garantizar un proceso de reinserción social de la persona privada de su libertad, sino que también afecta en el acceso a otros derechos como la progresividad, el acceso a egresos transitorios y a la libertad anticipada. De esta forma, cabe resaltar que en el ámbito judicial se debe ejercer un constante control judicial, lo cual se encuentra receptado

en el Artículo 3 de ley 24.660: “La ejecución de la pena privativa de libertad, en todas sus modalidades, estará sometida al permanente control judicial. El juez de ejecución o juez competente garantizará el cumplimiento de las normas constitucionales, los tratados internacionales ratificados por la República Argentina y los derechos de los condenados no afectados por la condena o por la ley.” En este sentido, podría entenderse que ante la imposibilidad de garantizar el acceso a este derecho, y en consecuencia a otros derechos, en esos casos la pena de prisión podría encuadrarse en lo que el Dr. Raul E. Zaffaroni denomina “Pena ilícita”, lo cual significa que si se prueba que el tratamiento penitenciario no puede garantizarse por parte del Estado como garante, puede considerarse que la pena se torna en ilegal. Dice el doctrinario que “el sujeto de las penas ilícitas es victimizado por parte de los propios agentes del estado —o por omisión de éstos— y en razón del delito cometido, como sujeto pasivo de torturas, malos tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes, prohibidas por el art. 18 constitucional y el art. 5.2 de la CADH”. Luego refiere que “Es claro que en los casos de penas ilícitas ejecutadas, se trata de penas sufridas por el agente que deben descontarse de las penas legales que pudieran corresponderle por el delito cometido. Debido a que se trata de descontar una pena ya ejecutada en razón del imperativo constitucional de evitar la doble punición, lo que reste cumplir de la pena lícita puede ser inferior al mínimo de la escala penal o bien puede llegar a dar por cumplida la pena lícita. Las dificultades para calcular el descuento en estos casos de penas ilícitas ejecutadas no pueden ser argumento para rechazar el planteo e ignorarlas, pues sería un uso perverso de la seguridad jurídica, confundida con una seguridad de respuesta”. (8)

Esta escasa instrucción genera obstáculos insalvables al momento de la inserción en el ámbito laboral de las personas que cumplieron una pena de prisión, y si a ello le añadimos el estigma social que produce una condena de detención en la persona que busca una actividad remunerada al momento de su libertad, la reinserción social perseguida por la ley se torna solo en una declaración de intenciones, sumamente difícil de concretarse.

Referencias

Ley Nº26.206 de 2006 por la cual Honorable Congreso de la Nación Argentina aprueba la Ley Nacional de Educación. Diciembre 27 de 2006.

Ley Nº 26.695 de 2011 por la cual Honorable Congreso de la Nación Argentina modifica la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad. Agosto 24 de 2011.

Ley Nº 24.660 de 1996 por la cual Honorable Congreso de la Nación Argentina aprueba la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad. Julio 8 de 1996.

BARATTA Alessandro *“Resocialización o control social. Por un concepto crítico de reintegración social del condenado”* en Criminología y sistema Penal. (pág. 381) Montevideo-Buenos Aires,. Editorial B de F.

Lopez, Axel - Machado, Ricardo (2014). *“Análisis del régimen de ejecución penal”* ley 24.660. 2a ed., (p.360). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ed. Fabián J. Di Plácido Editor.

“Algunas propuestas para el ejercicio de la defensa durante la Ejecución Penal” (2015). Publicación realizada por la Secretaría General de Capacitación y Jurisprudencia Coordinación editorial, Subsecretaría de Comunicación Institucional, Secretaría General de Política Institucional, Defensoría General de la Nación. Ministerio Público de la Defensa. (pp. 121-127). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Informe SNEEP. Sistema Nacional de Estadísticas de Ejecución de la Pena. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Presidencia de la Nación, Argentina. Recuperado el 20 de febrero de 2024 de <https://www.argentina.gob.ar/justicia/politicacriminal/estadisticas/sneep> ZAFFARONI, ALAGIA, SLOKAR, “Derecho Penal - Parte General”, Editorial Ediar, pág. 997/8).

El tratamiento del tiempo: una mirada sobre las temporalidades en centros educativos en contexto de encierro

Nicolás Cosachov¹

Resumen: Desde la modernidad, el tiempo se ha configurado como una dimensión central para comprender las relaciones sociales, políticas y económicas de una sociedad determinada. En las últimas décadas, se observa un cambio en cuanto a sus ritmos, sentidos y anclajes en la vida cotidiana de las personas, en lo que representa una transformación constitutiva del mismo. En el presente trabajo se propone utilizar este concepto para desarrollar una indagación teórica y analítica acerca de la educación en contexto de encierro carcelario. Se pretende indagar cómo se configura el tiempo en la cárcel, qué temporalidades se construyen desde la perspectiva de las personas detenidas y qué sentidos adquiere lo educativo, como parte del tratamiento penitenciario o como forma de interrupción de la continuidad del encierro. En un ámbito institucional, donde predomina una lógica de vigilancia y castigo de las personas, se busca aportar una mirada integral sobre el fenómeno, orientada a explorar la gestión del tiempo institucional, la elaboración de las temporalidades de las personas detenidas y las experiencias educativas llevadas a cabo en este contexto.

Palabras clave: cárcel, temporalidades, experiencia, educación

1 Instituto de Investigaciones Sociales de América Latina (IICSAL), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO, Sede Argentina).ncosachov@gmail.com

Introducción

La educación en contexto de encierro representa una temática poco abordada dentro del campo de las Ciencias Sociales. En las últimas décadas, en Argentina, se observa un mayor interés en estudiar este fenómeno, lo cual ha colaborado de gran manera en visibilizar este tema, aportar conocimiento y líneas de acción. En este marco, la presente investigación se propone explorar las nociones de tiempo, temporalidades y experiencia educativa en contexto de encierro, como ejes que permitan una mayor comprensión de ciertos fenómenos sociales que hacen a la vida de muchas personas privadas de su libertad en nuestro país y planteen algunas preguntas al respecto. Se busca explorar acerca de la idea de tiempo como elemento central para observar la dinámica de las relaciones sociales y los espacios educativos en contexto de encierro carcelario. A su vez, se indagará en la noción de temporalidades, como concepto que caracteriza la percepción subjetiva de la persona acerca de sus vivencias en el ámbito penitenciario. Se pretende hacer foco en la tensión entre la institución penitenciaria y los centros educativos, como dos espacios contradictorios en términos de valores y cultura institucional, que conviven y negocian diferentes propuestas educativas en el interior de las cárceles.

La investigación asumirá un enfoque metodológico cualitativo (Hammersley y Atkinson, 1994) que permita analizar las experiencias educativas en contexto de encierro, poniendo el acento en las percepciones sobre el tiempo y la construcción personal de las trayectorias de vida, teniendo en cuenta aspectos subjetivos de los actores sobre el tiempo de encierro, los momentos destinados al estudio y el tiempo dedicado a otras actividades. Se desarrollará un trabajo de exploración bibliográfica, en conjunto con un relevamiento de testimonios, en miras a sistematizar antecedentes, actualizar la información disponible y plantear líneas de acción sobre la temática.

Partimos de la hipótesis que existen tres temporalidades diferentes en las cárceles: una constitutiva de la institución penitenciaria basada en el control social y el disciplinamiento, que se expresa bajo cierta linealidad y monotonía; otra vinculada con el tratamiento penitenciario, donde la variable temporal forma parte de un intercam-

bio en el que la *buena conducta* tiene una recompensa que se traduce en beneficios dentro del encierro penitenciario; una tercera, que se vincula con la posibilidad de estudiar, recibir visitas, participar de los talleres culturales y el tiempo de ocio, donde es posible pensar y habitar un tiempo distinto, alejado de la dinámica carcelaria.

Esta investigación se realiza en el marco de una beca doctoral CONICET por temas estratégicos dentro del área de educación. Se retoma parte del trabajo realizado en la tesis de maestría (FLACSO) acerca del Programa UBA XXII en el Complejo Penitenciario Federal de la Ciudad de Buenos Aires.²

El texto está organizado en dos apartados: en el primero se realizará una indagación analítica en clave teórica e histórica para repensar críticamente la idea del encierro punitivo y el fundamento del tratamiento penitenciario. Luego, se presentará un abordaje teórico acerca del tiempo y las temporalidades como categorías de análisis sociológico. A partir del análisis bibliográfico y los testimonios se buscará focalizar en las tensiones intrainstitucionales, las relaciones sociales en la cárcel, las distintas temporalidades que operan en estos espacios y cómo piensan sus experiencias educativas y vitales las personas privadas de su libertad.

Esta investigación, que se desarrolla en el marco del Doctorado en Ciencias Sociales (FLACSO), busca contribuir a la discusión sobre la configuración y organización del tiempo dentro de los espacios educativos en contexto de encierro, para pensar las temporalidades desde una perspectiva etnográfica y observar el sentido que le atribuyen los propios sujetos a su tiempo en el encierro, entendiendo el mismo como parte de una construcción social e histórica en disputa.

Tiempos modernos: trabajo, educación y cárcel

Desde su surgimiento, en el Siglo XIX, la cárcel se configuró como una institución total (Goffman, 1972) encargada de adminis-

2 Cosachov, Nicolás. (2020). La educación como instrumento del tratamiento penitenciario en clave de gobierno. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.: [//hdl.handle.net/10469/16773](https://hdl.handle.net/10469/16773)

trar la penalidad en la sociedad moderna. En ese entonces y hasta la actualidad, representó un espacio social segregativo, que buscaba disciplinar a las personas que eran excluidas del sistema económico-productivo imperante. Desde aquella época, en el contexto de la consolidación de la sociedad moderna positivista y el modelo económico de mercado, la pena se configuró como la apropiación de una porción de tiempo de libertad de la persona, entendido éste como unidad de valor de cambio (Melossi y Pavarini, 1980). Melossi explica que, durante el régimen feudal y su correspondiente modelo socioeconómico, no existía el concepto de trabajo humano medido por unidades de tiempo, por lo que no era posible aplicar una pena basada en esta idea de tiempo como forma de castigo. Se utilizaba un sistema de compensación que buscaba *reparar* el daño producido socialmente y que adquiriría la forma de suplicio, basado en castigos físicos hacia la persona (Melossi, Pavarini. 1980, p.20). Con la aparición de una *nueva economía* del castigo, con un marcado componente racional, se interpeló a la doctrina penal medieval, que llevaba adelante una política de castigo basada, principalmente, en exhibiciones y espectáculos punitivos, donde se exponía al sujeto a un castigo físico con un sentido ejemplificador para el conjunto de la sociedad. Foucault aborda esta temática en el clásico texto *Vigilar y Castigar*, donde describe cómo el suplicio formaba parte de un *ritual social*, del cual la sociedad en su conjunto participaba (Foucault, 1976, p.33).

Con el advenimiento del sistema penal moderno, basado en la apropiación del tiempo y el encierro de los sujetos, se implementó un *tratamiento individualizado* para *reformular* a las personas, que eran vistas como *desviadas* en términos sociales. Los primeros trabajos al respecto fueron realizados por Lombroso³ en el marco del surgimiento de la criminología como disciplina científica. En este contexto histórico, se llevaron a cabo diferentes estudios, en busca de generar leyes generales con cierto rigor científico acerca de las personas que cometían delitos. Sus investigaciones se focalizaron en las características morfológicas de los sujetos y la intención princi-

3 Criminólogo y médico italiano, fundador de la Escuela de Criminología Positivista, conocida en su tiempo también como la Nueva Escuela.

pal era fijar algunos patrones de comportamiento que explicaran las causas biológicas de las personas que delinquían. Rivera Beiras agrega que estos trabajos también incluían distintos factores psicosociales como fundamentos de la conducta (Rivera Beiras, 2004, p. 14) y de este modo, se establecían cuáles eran las anomalías características de un perfil de *delincuente*.

A partir de este nuevo carácter tratamental que adquirió la cárcel desde el Siglo XIX en adelante, se edificó la idea de un régimen penitenciario *progresivo*, donde las personas eran sometidas a una evaluación individualizada y, a partir de su adecuación al tratamiento penitenciario, lograban ciertos *avances* en la pena. En esta reformulación de la cárcel como institución reformadora propia de la modernidad, se concibieron al trabajo y la educación como dos pilares fundamentales de este paradigma *punitivo-premial*. Daroqui (2014) explica que el tratamiento deviene una herramienta idónea del sistema penal, para lograr el *buen gobierno* de la cárcel, porque instala la posibilidad de negociación entre la institución carcelaria y las personas privadas de su libertad. La socióloga destaca que la cárcel tiene como objetivo central de su funcionamiento el orden interno y el gobierno penitenciario, mientras que las personas detenidas buscan reducir su tiempo de encierro e intentar aliviar la pena. A partir de esta lógica institucional que busca disciplinar y corregir a las personas, Daroqui sostiene que la educación y el trabajo, se tornan variables de negociación, diluyendo su componente más valioso y significativo (Daroqui, 2014). Rivera Beiras adhiere a este enfoque sobre la cárcel como una institución social que proclama discursivamente una propuesta de readaptación y resocialización de las personas (Rivera Beiras, 2004, p. 8), pero que, en la práctica, se reduce a mecanismos de castigo y disciplinamiento. En palabras del autor, el sistema *punitivo-premial* de la cárcel se vuelve un *laberinto de obediencias fingidas*, donde las personas privadas de su libertad aparentan estar comprometidas con el tratamiento, mientras que el servicio penitenciario consigue su docilidad para el gobierno interno de la institución (Rivera Beiras, Dobon, 1997).

En este trabajo, se considera que esta mirada de la cárcel como institución total y disciplinante resulta cierta, pero insuficiente para realizar una lectura cabal del fenómeno estudiado. Se busca com-

plementar esta mirada con otra que implique una lectura de mayor integralidad del tema abordado, para poder profundizar en los aspectos sociales y políticos que se desarrollan en la institución penitenciaria como prácticas cotidianas, y que, por momentos, escapan a la lógica punitiva y dominante de la cárcel, para generar algunos resquicios entre los muros y habilitar otras lógicas de acción y relacionamientos.

El tiempo en disputa: diversas temporalidades en contexto de encierro

El tiempo resulta una categoría central de análisis en la Ciencias Sociales. En este trabajo, se propone abordar la idea de tiempo como una construcción social e histórica en una sociedad determinada (Elías, 1989). Las temporalidades sociales configuran diferentes entramados que permiten elaborar una articulación entre el tiempo pasado, presente y futuro, estableciendo vínculos entre aspectos sociales, históricos, políticos y culturales anclados en determinadas estructuras sociales.

A partir de la modernidad, el tiempo se constituyó en una dimensión relevante que regula la vida y las relaciones sociales. En este momento histórico, se pudo observar cómo el mismo adoptó un carácter racional y reglamentado sobre los ritmos vitales, el trabajo y la educación. Con la automatización del trabajo, la organización de la fábrica y la escuela como espacios sociales estructurales de la sociedad, y el auge del capitalismo como modelo socioeconómico rector de las relaciones sociales y productivas, se estableció una temporalidad subordinada a la lógica de la producción, el disciplinamiento de los cuerpos y los preceptos económico-capitalistas. Esto ha cambiado en las últimas décadas, donde existe un mayor grado de incertidumbre y *liquidez* en las relaciones sociales y en la noción que se tiene sobre el tiempo (Sennet, 2001; Beck y Beck-Gernsheim, 2003; Bauman, 2009). Existe un amplio consenso sobre cierta pérdida de sentido del mismo como articulador de la vida, y una predominancia de la aceleración de éste, en lo que representa una forma temporal carente de metas y direcciones preestablecidas. Se puede

pensar que asistimos a un pasaje de una modernidad sólida, estable y repetitiva a una *modernidad líquida* (Bauman, 1999), flexible, inestable y volátil, donde se desvanecen los modelos y estructuras sociales en los que las personas solían anclar sus prácticas cotidianas, laborales y educativas. En términos de Carretero (2002), la modalidad contemporánea del tiempo se encuentra *desanclada* de la vida y con ausencia de referentes de significación última. Este proceso se ha intensificado a partir de la pandemia por COVID-19, donde se trastocaron las rutinas, los ciclos vitales y las temporalidades sociales que resultaban ordenadoras de la cotidianeidad.

En esta investigación, se propone utilizar la noción de *temporalidad* como la capacidad de las personas para establecer ciertos patrones de continuidad o ruptura entre el pasado, el presente y el futuro, a partir en un determinado contexto sociocultural. Esta definición señala la dimensión sociohistórica que tiene el tiempo e implica la experiencia subjetiva del individuo para dimensionarlo y vivenciarlo.

Al pensar la dimensión temporal en contexto de encierro carcelario, podría decirse que el tiempo representa una variable central para organizar y estructurar las vivencias de las personas detenidas. A diferencia de lo que sucede fuera de la institución penitenciaria, donde ha perdido parte de su centralidad en relación a su poder organizador de la vida y las relaciones sociales, dentro de la cárcel, resulta una coordenada sustancial. Existen diversos mecanismos constitutivos del sistema penal por los cuales se homogeniza el tiempo, es decir, se lo vuelve difuso e incommensurable. Se puede experimentar como una detención indefinida (Butler, 2006) o un tiempo interminable (Leiva, 2016). Como describe Kaplan (2022), la temporalidad carcelaria se encuentra marcada por un comienzo preciso y un final incierto, donde se contabilizan los años, meses y días de manera minuciosa. En la cárcel, prima una rutina sin fisuras que organiza la vida, moldea los cuerpos y estructura las relaciones sociales de manera implacable. En términos de Segato (2003) resulta una temporalidad vacía y homogénea que sumerge a los sujetos en una dinámica impersonal, disciplinante y que desubjetiviza a las personas en un régimen anónimo. En la cárcel, todas las actividades se encuentran subordinadas a una organización racional del tiempo

y el espacio, donde se lleva a cabo una detallada programación de la vida de las personas privadas de su libertad, en un proceso de desobjetivación de los individuos, quienes son sometidos a un tiempo marcado por el encierro, el aburrimiento y situaciones de conflicto. En muchos casos, la educación es observada como algo extraño, disruptivo, que ingresa a la cárcel para atender contra el normal funcionamiento de la institución. En este sentido, se observa que el servicio penitenciario lleva a cabo ciertas acciones para entorpecer el desarrollo del centro educativo, al impedir o ralentizar el ingreso de docentes, o bien para que los estudiantes no puedan asistir a sus clases en horario. A su vez, se observa un entrecruzamiento entre la dinámica penitenciaria y el derecho educativo. Son frecuentes las sanciones disciplinarias que se imponen por sobre el derecho a la educación, los traslados de unidad de aquellos que se encuentran cursando sus estudios y la realización de requisas, que en muchas ocasiones atentan contra materiales de estudio, útiles, apuntes, etc. (Cosachov, 2020; Tejerina, 2016; Maduri, 2015; Daroqui, 2014, 2012).

Sin embargo, se puede observar que existen algunas actividades o momentos dentro del encierro donde las personas logran acceder a determinadas actividades vinculadas con lo laboral, un centro educativo o recreativo, o también espacios donde reciben visitas. En estos casos, se puede vislumbrar la posibilidad de elaborar otras nociones acerca del tiempo y las temporalidades de los sujetos en el encierro carcelario. A partir de estos momentos, se establece una configuración espacio-temporal diferente a la lógica penitenciaria, donde existe cierta separación y ruptura con la monotonía del tiempo y cabe la posibilidad de resignificarlo. De alguna forma, se abre una instancia para generar nuevas formas de lo temporal, donde operan otras lógicas y dinámicas que permiten elaborar otras concepciones acerca de la temporalidad. El *estar ocupado* en algo o pasar tiempo fuera del pabellón, se tornan instantes valiosos para establecer una suerte de interrupción en la continuidad del encierro y la linealidad temporal y homogénea de la cárcel. Son instantes donde se logra resignificar la idea de temporalidad, dotándola de mayor autonomía y un sentido propio. El hecho de estudiar permite elaborar una experiencia diferente en el presente, con cierta proyección hacia un tiempo futuro, es decir, configura una temporalidad donde es

posible pensar un presente distinto, con otros sentidos y que pueda generar una idea de horizonte futuro donde se habilitan otras posibilidades. En términos de Mansilla Pérez (2020), la educación permeabiliza el encierro, inaugurando un espacio social donde emergen diferentes procesos subjetivos de construcción identitaria. A partir de estas dinámicas se observa también cierta disputa al interior de la institución penitenciaria, donde las jerarquías, el cuerpo normativo y la cultura de la cárcel, se ponen en tensión con la emergencia de espacios educativos, que traen otros valores y principios. De algún modo, la experiencia educativa resulta, para aquellos que la transitan en contexto de encierro, una instancia significativa que altera la dinámica penitenciaria y modifica la organización espacio-temporal por algunos momentos y genera otras formas de estar en la cárcel, que interrumpen el orden hegemónico. De este modo, se puede pensar una temporalidad *dislocada* de la rutina penitenciaria, donde se construyen identidades diferentes, propias, con mayor grado de subjetividad y donde es posible pensarse como *estudiante* y no tan solo como *preso*.

Este movimiento de resignificación del tiempo en el contexto de encierro punitivo, también se ve atravesado por la lógica tratable y el intento de control que ejerce el servicio penitenciario, que busca limitarlo o bien dotarlo de un carácter productivo y conveniente a sus fines últimos de disciplinamiento y obediencia, generando una nueva tensión sobre estos espacios ganados en cuanto a su sentido y relevancia subjetiva. Existe una intención de parte del servicio penitenciario por tener un control absoluto de las actividades que suceden dentro de la cárcel, sometiéndolas a una lógica punitiva-premial, donde quienes se ajustan al tratamiento propuesto son recompensados con beneficios en su condena. Algunos de estos beneficios pueden traducirse en visitas, acceso a ciertos bienes, alojarse en pabellones más *tranquilos*, poder circular con mayor libertad por el penal, salidas anticipadas, etc. (Cosachov, 2020; Iglesias, 2016; Maduri, 2015). El tratamiento está orientado principalmente a la educación, el trabajo y la condición psicofísica de la persona detenida. En la Ley Nro. 26695, modificatoria de la Ley Nro. 24660 de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad, se incorporó el estímulo educativo como manera de fomentar las prácticas en este sentido

dentro de las cárceles. Sin embargo, se puede notar que esta figura legal deviene una herramienta del servicio penitenciario para disciplinar a las personas, quienes acceden a espacios educativos con el objetivo de disminuir su tiempo de condena o conseguir beneficios. En este punto, se puede identificar una temporalidad predominante, basada en el intercambio entre las personas detenidas y el servicio penitenciario, alrededor de la educación como valor negociable. El poder cursar y terminar ciertos niveles de estudio, permite reducir la condena, tener salidas anticipadas, poder circular con mayor libertad por el penal, acceder a ciertos espacios o bienes, tener otro vínculo con los agentes penitenciarios, etc. De manera que la idea de temporalidad en este caso se ve atravesada por una lógica de negociación, donde el *hacer conducta* ajustándose al tratamiento, permite obtener algunos réditos materiales, sociales y simbólicos. La disputa, en este caso, se configura alrededor del valor de lo educativo, en términos de derechos o como *moneda de cambio*. A partir de introducir a la educación dentro de la normativa que reglamenta la pena de los individuos en las cárceles, se le otorga una relevancia en materia de derechos humanos y sociales, pero al mismo tiempo, queda *atrapada* en la lógica tratamental que busca reducirla a una herramienta de control y disciplinamiento para el gobierno interno.

Sin embargo, es preciso señalar que, aún así, existe cierto margen para pensar un proceso subjetivo en la persona que decide estudiar, que le otorga un valor a estos espacios, que se piensa a partir de su tránsito por el centro educativo y construye otras percepciones de lo temporal, alejadas de la dinámica penitenciaria. En términos de Miguez (2003), se puede pensar que, en las instituciones penitenciarias, lo que prima, más que un sistema que vigila y controla todo lo que allí ocurre, es una suerte de *palimpsesto organizacional*, donde existen prácticas contradictorias y superpuestas que hacen a la cotidianidad de estos espacios y definen, de alguna manera, los tiempos y sentidos de las cárceles. A través del entramado de ciertas culturas institucionales, agentes penitenciarios de varias generaciones, tensiones con los cambios sociales recientes y los nuevos públicos que ingresan, entre otras variables a considerar, se conforma la estructura social de las cárceles, los posicionamientos de los actores, la gestión del tiempo y los espacios. De manera que más que una

institución total, en muchas ocasiones, lo que prima es una situación signada por el caos o la incertidumbre constante, donde las relaciones sociales, los tiempos penitenciarios, las temporalidades de las personas y los espacios educativos se reconfiguran continuamente sobre un estado de anomia institucional.

Reflexiones finales

A partir de esta investigación, se intentó realizar un breve recorrido histórico sobre el surgimiento y consolidación de la cárcel como institución de la modernidad. A su vez, se buscó conceptualizar de forma crítica la idea del tratamiento penitenciario como forma de control, vigilancia y disciplinamiento de las personas. Por otro lado, se describieron distintas formas que adquiere la noción de tiempo y temporalidad dentro del encierro penitenciario para aportar una mirada sociológica e integral del fenómeno.

En síntesis, se podría considerar que existen tres formas de experimentar el tiempo en la cárcel: por un lado, una vivencia de lo temporal como algo unidimensional, monótono, que es percibido como tiempo *perdido o de espera*. Esta noción caracteriza al tiempo de la cárcel como ese momento donde no hay o sobra el tiempo, es decir, predomina una sensación de quietud, muerte, aislamiento, donde la dimensión temporal es algo carente de valor e inasible para los sujetos.

Por otro lado, es posible pensar otra dinámica social que escapa, por momentos, a la idea de institución total que controla y castiga a las personas de forma absoluta. En este punto, resulta interesante ampliar la mirada que se tiene acerca de las instituciones penitenciarias, para lograr tener una visión más completa del fenómeno e incluir otros aspectos que hacen a su funcionamiento. Este análisis integral, permite encontrar otras particularidades que definen las acciones, relaciones y culturas institucionales, y así comprender un escenario de mayor complejidad y heterogeneidad en cuanto a su dinámica interna, la gestión de las actividades y el tiempo y cómo se desarrollan las vidas de las personas detenidas. Se identifica entonces, otra temporalidad diferente que se logra construir a partir del

estar ocupado, participar de espacios educativos o talleres, recibir visitas, estar con docentes, etc. donde se promueven otras experiencias subjetivas de las personas, con otros valores, otras percepciones sobre el tiempo y la elaboración de otro sentido diferente acerca del estar en la cárcel.

Sin embargo, se observa que la lógica penitenciaria, mantiene en tensión esta configuración alternativa del tiempo del encierro, intentando subordinarla al dispositivo tratamental de la institución carcelaria. De alguna forma, el sistema penal, compite con los espacios educativos, en una disputa asimétrica en términos de relación de fuerzas, por imponer una lógica predominante y lograr controlar lo que ocurre en la cárcel.

Los interrogantes que se abren de aquí en más resultan relevantes para continuar pensando el funcionamiento de la cárcel, cuáles son las lógicas institucionales que operan, qué aspectos del tiempo pueden ser reveladores para analizar los efectos del encierro y qué valores y sentidos aportan los espacios educativos en términos de derechos y de mejorar la vida de las personas privadas de su libertad.

Referencias

- Bauman, Zygmunt (2003). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: FCE.
- Carretero, Enrique (2002). Posmodernidad y temporalidad social. A *parte rei*. Nro. 24.
- Cosachov, Nicolás (2020). La educación como instrumento del tratamiento penitenciario en clave de gobierno. Tesis de Maestría. FLACSO sede académica Argentina. Buenos Aires.
- Daroqui, Alcira (2012). La cárcel en la universidad. *Revista Pensamiento Penal*. Buenos Aires.
- Daroqui, Alcira et al. (2014). *Castigar y gobernar. Hacia una sociología de la cárcel. La gobernabilidad penitenciaria bonaerense*. Buenos Aires: CPM y GESPyDH.

Eliás, Norbert (1984). *Sobre el tiempo*. México: FCE.

Foucault, Michel (1976). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Goffman, Erving (1972). *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Hammersley, Martyn y Atkinson, Paul (1994). *Los relatos nativos: escuchar y preguntar. Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Iglesias, Griselda (2016). *Los sentidos de la educación en cárceles en la política pública nacional*. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina. Buenos Aires.

Kaplan, Julieta (2022). *Cicatrices del tiempo: Desgarros de la temporalidad y figuras de la memoria en la poesía escrita por mujeres privadas de su libertad*. *Mora*. Nro. 28. <https://doi.org/10.34096/mora.n28.6536>.

Leiva, Ramona (2016). *Último día en el penal*. *Yo Soy*, vol. 2,. Asociación Civil Yo No Fui.

Maduri, Martín (2015). *Sin berretines: sociabilidad y movilidad intramuros. Una mirada etnográfica al interior de la prisión*. Tesina para Licenciatura en Sociología. UNSAM. Buenos Aires.

Mansilla Pérez, María Noelia (junio y septiembre de 2021). *Etnografía de una experiencia educativa universitaria en contexto de encierro carcelario: El caso de la carrera de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Salta en las Unidades Carcelarias 1 y 4 de la provincia de Salta*. 12° Congreso Argentino de Antropología Social. CAAS. La Plata. Argentina.

Melossi, Darío y Pavarini, Massimo (1980). *Cárcel y Fábrica. Los orígenes del sistema penitenciario*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Miguez, Daniel y González, Ángeles (2003). *El Estado Como Palimpsesto. Control Social, Anomia y Particularismo en el Sistema Penal de Menores de la Provincia de Buenos Aires, Una Aproximación Etnográfica*. En Isla, Alejandro y Miguez, Daniel (coord.), *Heridas Urbanas*. Editorial de las Ciencias FLACSO Argentina.
- Rivera Beiras Iñaki et al. (1997). *Secuestros Institucionales y Derechos Humanos: la cárcel y el manicomio como laberintos de obediencias fingidas*. Barcelona: M.J. Bosch.
- Rivera Beiras, Iñaki (2004). *Mitologías y discursos sobre el castigo*. Barcelona: Anthropos.
- Segato, Rita (2003). *Las estructuras elementales de la violencia: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires.
- Tejerina, Diego (2016). *Estudiar en la cárcel: lógicas y sentidos de la vida universitaria en el CUSAM*. Tesina para Licenciatura en Sociología. UNSAM. Buenos Aires.

Enseñanza universitaria en cárceles.

Potencialidades y desafíos del rol de ayudante alumnx

María Florencia Sarabia¹

Resumen: La presente ponencia busca problematizar el rol del ayudante alumnx y sus alcances en relación con, por un lado, las especificidades que esta función tiene en el marco del Programa Universitario en la Cárcel (PUC) y, por otro lado, con las particularidades que adquiere en los espacios académicos convencionales de la Escuela de Letras (FFyH, UNC). Me interesa recuperar la formación y la práctica docente adquirida tanto en el espacio curricular Literatura de Habla Francesa, perteneciente a la Licenciatura en Letras Modernas, como en el espacio del Programa. Para ello, consideraré dos experiencias educativas que tuvieron lugar en los establecimientos penitenciarios de la provincia de Córdoba entre 2022 y 2023 como parte de las actividades previstas por el Programa: el taller Introducción a la Escritura Académica y al Uso de Herramientas de Estudio, dictado presencialmente en el Establecimiento Penitenciario para mujeres N°3 en Bouwer (EP3); y el dictado virtual de la asignatura Literatura de Habla Francesa. Se propone un abordaje crítico tanto de la planificación teórica de estas actividades como de su posterior aplicación práctica. El objetivo principal es reflexionar acerca de los desafíos pedagógicos que imponen las condiciones del espacio carcelario en general y la coyuntura actual en particular.

Palabras clave: educación superior en cárceles, Programa Universitario en la Cárcel (PUC), el rol del ayudante alumnx, estrategias pedagógicas

¹ Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba
maria.florencia.sarabia@mi.unc.edu.ar

Democracia y derechos humanos (DDHH) son dos términos que se implican necesariamente en nuestro país cuando consideramos los efectos discursivos, afectivos y políticos producidos por los gobiernos autoritarios del pasado y las continuidades que se observan en las matrices neoliberales del presente. A lo largo de estos cuarenta años de transición hacia la institucionalidad democrática, la problemática de los derechos humanos se volvió parte de las políticas públicas, según señala Pablo Abratte (2019), posibilitando su incorporación progresiva en las agendas políticas, académicas e institucionales de las universidades nacionales.

En términos generales, sin embargo, su verdadera aplicación en instancias formales, ha sido y continúa siendo problemática. En esta coyuntura, la universidad pública —en tanto institución formadora de ciudadanía y espacio de participación política— debe ser interpelada respecto de los compromisos asumidos en materia de derechos humanos. Como universitarixs, nos toca aunar esfuerzos en la planificación y en la consecución de proyectos que habiliten el ejercicio pleno de estos derechos en el marco de una sociedad democrática.

Es en este sentido que quisiera problematizar —hacer visible para hacer analizable, como dijera Michael Pollak (1990) en relación con la memoria, sus olvidos y sus silencios— mi rol como ayudante alumnx y sus alcances en relación con, por un lado, las especificidades que esta función tiene en el marco del Programa Universitario en la Cárcel (PUC) —unidad de servicio gestionada por la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH) de la Universidad Nacional de Córdoba—; y, por otro lado, con las particularidades que adquiere en los espacios académicos convencionales de la Escuela de Letras (FFyH, UNC).

Para ello, recuperaré la formación y la práctica docente adquirida en el espacio curricular Literatura de habla francesa —perteneciente a la Licenciatura en Letras Modernas— y en el espacio del Programa. Consideraré dos experiencias educativas que tuvieron lugar en los establecimientos penitenciarios de la provincia de Córdoba entre 2022 y 2023 como parte de las actividades previstas por el Programa: el taller Introducción a la Escritura Académica y al Uso de Herramientas de Estudio, dictado presencialmente en el Establecimiento Penitenciario para mujeres N°3 (EP3) en Bouwer; y el dictado virtual de la asignatura Literatura de habla francesa.

Se propone un abordaje crítico tanto de la planificación teórica de estas actividades como de su posterior aplicación práctica en el aula universitaria de la cárcel. El objetivo principal es reflexionar acerca de los desafíos pedagógicos que imponen las condiciones del espacio carcelario en general y la coyuntura actual en particular.

La primera cuestión que quisiera abordar es la creación del PUC en 1999 mediante el convenio entre la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH, UNC) y el Ministerio de Justicia de la provincia. Esta circunstancia tuvo, a mi parecer, dos consecuencias relevantes: la concreción formal de un espacio institucional en Córdoba que propiciaba el debate permanente sobre los derechos humanos en la formación universitaria; y, en consecuencia, la reafirmación de una posición política que consideraba el acceso a la educación —luego de los largos años de censura y represión estudiantil durante el gobierno de facto en Argentina— como un derecho humano, es decir, en su carácter de derecho inalienable.

El marco jurídico en materia de derechos para los sujetos privados de la libertad llegaría recién en 2006 con la sanción de la Ley de Educación Nacional 26206 y en 2011 con la promulgación de la Ley 26695 y la incorporación del llamado *estímulo educativo* en el nuevo artículo 140. El Capítulo XII, titulado “Educación en contextos de privación de libertad”, establece en el artículo 55 que

La Educación en Contextos de Privación de Libertad es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente, desde el momento de su

ingreso a la institución.

La consideración de la educación en cárceles como una modalidad educativa más entre las modalidades inicialmente reconocidas (técnico profesional, artística, especial, educación permanente de jóvenes y adultos, rural, intercultural bilingüe, domiciliaria y hospitalaria) habilitó un giro en el paradigma carcelario en relación con

su finalidad. Hasta la sanción de esta Ley, la educación en contextos carcelarios había tenido escasa presencia en las políticas estatales y se había vinculado, principalmente, a la función pedagógica del modelo correccional y su concepción del *tratamiento* como instancia necesaria para la reinserción social (Daroqui, 2012).

A partir de entonces, el modelo de tratamiento penitenciario era definitivamente reemplazado por la educación entendida como un derecho humano y la universidad pública era impelida a comprometerse políticamente como institución social en la reconstrucción de las bases democráticas de nuestra sociedad. Hacer extensivos estos derechos reconquistados, incluso, a aquellos sectores considerados al margen del ejercicio de la ciudadanía —subjetividades cooptadas por el sistema judicial en sus diversas formas— sería el fundamento subyacente de todas sus prácticas.

En sus inicios, el Programa contribuyó respondiendo a las exigencias de este contexto de democratización de la vida y de afirmación de sus derechos inherentes, en particular, aquellos vinculados con la educación en todos sus aspectos. Actualmente, los desafíos incumplidos en relación con la efectivización de los derechos humanos consagrados a nivel constitucional y, como señala Abratte (2019, p. 68), “la alarmante vulneración de esos derechos en diferentes espacios institucionales y sociales” nos interpelan como agentes participantes de este espacio y, necesariamente, “nos compromete en la conformación y consolidación de ámbitos de formación e intervención.”

Sostener la labor del Programa en este escenario de condiciones coyunturales cambiantes —a las que se agregan los retrocesos que implicó el periodo de aislamiento preventivo durante la pandemia del covid-19— ha supuesto numerosos desafíos. Las principales limitantes provienen de la particularidad del servicio penitenciario local —*institución total* (Goffman, 2001) con pautas normativas que le son específicas y que traducen la articulación universidad/cárcel en términos de restricciones ausentes en otros servicios penitenciarios provinciales— y de la falta de consenso entre los diversos actores de la universidad pública respecto de la importancia de la labor educativa en contextos de encierro.

En términos generales, las carreras de grado de nuestra Facultad no cuentan con instancias de formación docente orientadas a la enseñanza en contextos de encierro, ni para el caso de los profesores, ni para el de las licenciaturas. Los *Ciclos de Formación* —actualmente organizados por el PUC en conjunto con el Programa de Derechos Humanos y abiertos al público en general— y el seminario/taller sobre estrategias pedagógicas que dictó la Dra. Alicia Acín fueron los únicos espacios que abordaron esta temática de manera integral durante el período en el que participé como ayudante.

Considerando que las actividades de docencia, investigación y extensión que realiza el equipo de trabajo del Programa —integrado por la coordinación, adscriptxs, ayudantes alumnxs y colaboradores— en los establecimientos penales de la provincia constituyen las únicas instancias de formación teórico-práctica para lxs estudiantxs de grado, con esta ponencia me propongo aportar con la reflexión sobre mi propia experiencia como ayudante alumnx del PUC y, a la vez, de un espacio curricular de grado que desarrolló por primera vez funciones docentes en los establecimientos penitenciarios de la provincia durante el 2022.

El trabajo docente en el aula universitaria de la cárcel plantea numerosos desafíos que requieren el despliegue de estrategias vinculadas a campos del saber diversos. En tanto institución total, el *contexto* carcelario configura, refiere Beatriz Bixio (2016, pp. 71-2), un escenario estable y con atributos definidos, dotado de sentido y, a su vez, generador de sentido. Esta particularidad imprime al campo de acción e interacción de los sujetos involucrados restricciones que impactan tanto en la dinámica pedagógica profesor/estudiante universitario como en la gestión de la distancia/implicación —aspecto determinante en la toma de decisiones vinculadas con la planificación teórica y selección temática de los contenidos, el despliegue práctico de estos en el aula y las expectativas respecto de su evaluación—.

A ello se agregan las condiciones edilicias y el aislamiento físico de lxs estudiantxs del PUC que obligan a recontextualizar los *dispositivos pedagógicos* con lo que desarrollamos nuestra tarea en las aulas universitarias de la cárcel. Actualmente, el Programa cuenta con un dispositivo pedagógico reconfigurado en función de los desafíos

que implicó la emergencia sanitaria instituida por la pandemia de covid-19 —período durante el cual las actividades del Programa se paralizaron casi en su totalidad— y, principalmente, el retorno a la normalidad durante la postpandemia².

Según el análisis propuesto por la Dra. Alicia Acín y la Lic. Mariel Castagno³, el dispositivo pedagógico del PUC integra el conjunto de leyes, normativas y reglamentos educativos vigentes —entre ellos, los acuerdos logrados entre la universidad pública, la Facultad de Filosofía y Humanidades, y el Ministerio de Justicia provincial—; perspectivas teórico-filosóficas vinculadas a la educación, los derechos humanos y la problemática carcelaria; y una organización espacio-temporal situada. Su función principal es la de orientar la formulación e implementación de estrategias de enseñanza en contextos carcelarios. Para ello, dispone de una serie de elementos a tener en cuenta: encuadre de trabajo, tutorías, aula universitaria, material de estudio, acompañamiento y formación docente, fortalecimiento de competencias académicas y de orientación, y actividades extracurriculares.

El encuadre de trabajo constituye el “marco de referencia común” (Acín, 2022) para la tarea docente y el desempeño estudiantil en tanto delimita las finalidades del acto educativo en sí mismo y el escenario de actuación de quienes están implicados en la acción educativa, sus responsabilidades y compromisos. En relación con las finalidades

2 La suspensión de los traslados —tanto desde los establecimientos del interior al complejo penitenciario de Bouwer como los movimientos dentro del mismo predio— impuso como única alternativa de cursado de las asignaturas de las carreras en curso la modalidad de tutorías virtuales. En sintonía con esta reestructuración, se hizo evidente la necesidad de pensar en alternativas que permitieran sostener la presencia civil en la cárcel.

3 Este diseño inicial del dispositivo pedagógico del Programa fue analizado en el marco del proyecto de investigación “Producción de subjetividad y acceso a derechos. Sentidos en torno al Programa Universitario en la Cárcel” (CIFYH, UNC), dirigido por la Dra. Alicia Acín y codirigido por Lic. Mariel Castagno. <https://ffyh.unc.edu.ar/cifyh/wp-content/uploads/sites/10/2019/05/Proyecto-ACIN.pdf>

educativas del Programa, podemos señalar tres grandes ejes: poner al alcance de las personas privadas de libertad la formación superior o de grado a través de algunas de las carreras que ofrece la Facultad de Filosofía y Humanidades; acompañar las trayectorias académicas de quienes se inician como estudiantes universitarixs en el contexto carcelario a partir de propuestas de formación complementaria; y propiciar su formación como ciudadanxs universitarixs. La articulación de estas instancias intenta poner en marcha un proceso de formación integral que prepara a lxs studentxs para incorporarse al mundo social como sujetos emancipados, pensadores críticos y portadores de derechos.

El rol del ayudante alumnx en el PUC. Planificación y puesta en práctica de un taller de grado en la cárcel

Como ayudantes alumnxs, nuestra función dentro del Programa está orientada al acompañamiento de las trayectorias académicas y al fortalecimiento de la ciudadanía universitaria. En conjunto con lxs coordinadorxs y adscriptxs, trabajamos en el diseño de estrategias que garanticen la continuidad académica de lxs cursantes, a partir de actividades presenciales que pongan en juego el ejercicio de la palabra y la reflexión situada, junto con la adquisición de conocimientos generales de alfabetización digital, escritura académica, planificación y exposición oral, entre otros.

Como parte de las iniciativas de acompañamiento de las trayectorias se planificó el Taller de Grado (PUC). Introducción a la Escritura Académica y al Uso de Herramientas de Estudio, dirigida a estudiantes de grado de las carreras de Filosofía y Humanidades (UNC) en el marco del Programa. Su objetivo principal era contribuir al desarrollo de competencias vinculadas con la lectura, la escritura, la oralidad y a la apropiación de herramientas de promoción del estudio autónomo. En este sentido, se pensó como una iniciativa articulada con el “Seminario de Lectura y escritura académicas en el campo de las Humanidades” que sería coordinado por la prof. Lucía Beltramo en el segundo semestre de 2023 y que contaría con el

apoyo pedagógico del Programa de Fortalecimiento de las Trayectorias Académicas de les estudiantes del PUC.

Respecto de la dinámica de trabajo durante la planificación, se organizaron grupos pedagógicos en función de 3 ejes temáticos: gramática, resumen y argumentación, y oralidad. Cada uno de estos ejes recogía elementos teóricos y prácticos de relevancia para la formación académica que podían ser aportados por lxs studentxs de las distintas carreras de grado participantes en el Programa —Filosofía, Historia y Letras, en este caso—.

Junto a lxs adscriptxs Nahuel Blázquez y Virginia Ayala organizamos los materiales del eje 1 sobre gramática, que serían replicados en cada uno de los módulos. Elaboramos un *powerpoint* con referencias teóricas y actividades, y un cuadernillo de consulta para lxs estudiantes. Las coordinadoras Luisa Domínguez y Florencia Colombetti nos proporcionaron material teórico y práctico de su autoría vinculado a este tema, revisaron los materiales producidos y aportaron sugerencias.

En términos generales, el principal obstáculo en la confección del material para el taller estuvo vinculado con la diversidad de trayectorias que podían presentar lxs estudiantes del PUC: sin estudios formales de ningún tipo o incompletos, pasando por aquellxs que cuentan con estudios superiores incompletos hasta profesionales que estudian otra carrera de grado en el marco del Programa.

Durante este proceso, el material fue seleccionado, revisado y recortado muchas veces con el objetivo de adecuarlo no solo al contexto educativo carcelario, sino a las posibles limitantes que podía presentar el trabajo áulico y, en este sentido, el encuadre de trabajo y los aportes de las coordinadoras fueron fundamentales. Las observaciones propuestas al material inicial se evaluaron de manera conjunta y se definió el contenido que cada unx abordaría el día del taller.

Decidimos priorizar la claridad de la exposición a los fines de propiciar una mayor comprensión de los contenidos. En esta línea, se conservó una sola actividad de resolución áulica respecto de las planteadas inicialmente. Durante el desarrollo del taller, confirmamos que el fragmento seleccionado resultaba incluso más complejo de lo que habíamos considerado inicialmente.

Se estipularon cuatro encuentros presenciales por módulo en Bouwer —incluyendo EP3— y 4 encuentros virtuales para establecimientos penitenciarios del interior. Por diversas cuestiones, el taller tuvo lugar el 4 de julio solo en el Establecimiento Penitenciario para mujeres N°3 (EP3) y contó con la participación de la coordinadora del PUC, Dra. Luisa Domínguez. Al encuentro asistieron ocho estudiantes a quienes se les entregó el material señalado y el Boletín⁴ de junio. Hacia el final del encuentro, se abrió el espacio a las consultas académicas (ECA)⁵.

En tanto instancia formadora, la planificación de este taller me aportó herramientas pedagógicas generales y específicas para la elaboración de proyectos educativos. Por su parte, la puesta en práctica de este encuentro nos permitió recoger datos valiosos en relación con la gestión del tiempo, los aspectos de la gramática más requeridos y las actividades que resultan adecuadas en función de lo señalado.

4 El Boletín es una iniciativa que se elabora en el marco del Programa con la finalidad de acercar a lxs estudiantxs del PUC internxs información vinculada a la vida universitaria: fechas de elecciones estudiantiles, cronograma académico, actividades extracurriculares, entre otros. No solo recoge el movimiento universitario extramuros, sino que contiene una sección en la que se consigna el cronograma de actividades previstas por el Programa, junto con la propuesta de grado vigente cada año, y otra sección en la que se publican textos literarios, en su gran mayoría, producidos por lxs estudiantxs del PUC internxs.

5 El Espacio de Comunicación Académica (ECA) es una instancia pensada para el relevamiento de las inquietudes y las necesidades vinculadas a la vida académica dentro de la cárcel —apuntes y bibliografía, material de librería, uso del aula universitaria, de la biblioteca y de las computadoras, etc.—. Con los datos recolectados se elabora un registro de las condiciones del estudiantadox.

El rol del ayudante alumnx en una cátedra de grado. Planificación y dictado de una asignatura de grado en el marco del PUC

La segunda experiencia que quisiera recuperar tiene lugar en el espacio de la cátedra de Literatura de Habla Francesa, asignatura que forma parte de los planes de estudio de las carreras de Letras Modernas que actualmente ofrece el Programa. El dictado de las asignaturas para lxs studentxs del PUC no se rige con la misma lógica que en la universidad en el medio libre. Depende especialmente de la demanda, es decir, de que exista un cupo de estudiantes que deseen y estén en condiciones de cursar.

Para el caso particular de Literatura de Habla Francesa, la primera cohorte de studentxs se reunió para el año 2022. La materia se dictaría durante el primer semestre del año en la cárcel y durante el segundo semestre en las aulas externas, como es habitual. La profesora titular de la cátedra, Dra. Natalia Ferreri, socializó la buena noticia con quienes integramos el espacio y se comenzó a trabajar en el armado de la propuesta. Se tomaron algunas decisiones vinculadas al armado del programa y al carácter general de las clases, partiendo de las orientaciones que el profesor adscripto Lic. Marcelo Silva Cantoni y yo pudimos aportar desde nuestra experiencia previa en el Programa.

En primer lugar y por cuestiones de organización, se consideró adecuado mantener el programa vigente de la materia (año 2022) e incorporar algunas reducciones de contenidos bibliográficos con el fin de priorizar la calidad del dictado de la asignatura por encima de la cantidad. En segundo lugar, se decidió confeccionar material específico para la materia: un compendio bibliográfico que contenía los textos literarios y críticos de cada unidad del programa; un cuadernillo con las guías de lectura de cada texto literario y crítico, confeccionado especialmente para el dictado en el PUC; y los *power-point* de cada clase en formato .pdf, compaginados en un solo archivo. Todo este material se puso a disposición de la coordinación del PUC, quienes se encargaron de acercarlo en papel a lxs estudiantes matriculadxs con anticipación al inicio del semestre.

En tercer lugar, se debatió la frecuencia y el formato de las clases. Debido a que, actualmente, la modalidad de dictado de los espacios curriculares de grado es exclusivamente virtual, elegimos ofrecer la mayor cantidad posible de tutorías virtuales con el objetivo de propiciar la participación de lxs estudiantes y su permanencia en la cursada. Se dictaría, de esta manera, una tutoría semanal, cuyo formato sería el de una clase expositiva adaptada para permitir el intercambio de lecturas con lxs estudiantes. Se previó el dictado de una clase por cada ayudante alumnx y adscriptx. Con el transcurso del semestre y la reducción de los días de clase previstos, esta estrategia no pudo llevarse a cabo. Sin embargo, como ayudantx/alumnx participé activamente en el desarrollo de cada tutoría y confeccioné una bitácora en la que registré cada una de las clases. La consignación de estos datos nos permitiría mejorar, en futuras cohortes, las estrategias desplegadas en esta primera ocasión.

En cuarto lugar, se decidió adaptar el formato de evaluación final. Se pediría a lxs estudiantes un examen libre escrito sin defensa oral que debería ser elaborado en quince días y remitido a la profesorx para su revisión. Los resultados, en este sentido, fueron mejores de lo esperado, considerando que una de las variables que más preocupa en términos de resultados a la coordinación del Programa es el avance efectivo de lxs estudiantes en las carreras de grado. Muchxs cursan las asignaturas, pero no completan el proceso de aprobación con el examen final. De lxs seis estudiantes que cursaron durante el semestre, tres rindieron y aprobaron el examen final con excelentes calificaciones.

En términos generales, el desarrollo de la materia se convirtió en una experiencia de cursado muy semejante a la del aula externa. Las clases se enriquecieron en muchas ocasiones con las intervenciones de lxs studentxs sobre las lecturas de cada unidad. La mayoría de ellxs permanecieron constantes en su interés y dedicación a lo largo del dictado y acudieron, en algunos casos, a las bibliotecas de sus respectivos módulos en busca de títulos vinculados a lxs autorxs abordados en el Programa de la materia.

Pudimos observar que lxs studentxs se inclinaban por determinados textos literarios: el existencialismo sartreano y el absurdo camusiano fueron algunos de los temas más convocantes y polémicos.

cos. En muchos casos, las experiencias figuradas por lxs escritorxs parecían resonar en las trayectorias individuales y abrían el debate en torno a cuestiones como los derechos humanos, la moral, la libertad y la responsabilidad. Unx de lxs estudiantes se mostró particularmente interesadx por la dimensión lingüística de la literatura francesa y las complejidades que presenta la traducción.

Finalmente, propuse replicar una iniciativa que lleva adelante la cátedra desde hace algunos años. Como una forma de incentivar la lectura del libro en soporte papel, hacia el final del semestre se sortean entre lxs estudiantes dos o tres ejemplares de literatura francesa o teoría crítica. Para el caso especial de lxs estudiantes del PUC, se seleccionaron algunos títulos que teníamos en nuestras bibliotecas personales, entre ellos, un diccionario francés/español. Para cadx estudiantx se armó un paquetito que contenía un libro y una pequeña tarjeta con una frase.

Aunque la participación en el dictado de la materia en el marco del Programa era parte de nuestras funciones como integrantxs de este espacio curricular, finalmente el grupo que intervino se redujo considerablemente. En mi caso particular, esta intervención en el aula universitaria de la cárcel como ayudante alumnx de una asignatura de grado implicó no sólo replicar las funciones que habitualmente desarrollo en el aula externa, sino repensarlas en función del contexto educativo. En este sentido, la formación y la experiencia que estaba adquiriendo en el Programa constituyeron el punto de partida para las sugerencias y las propuestas que realicé inicialmente y durante el cursado de la materia.

Indudablemente, al igual que ocurre en las aulas externas, las particularidades del contexto carcelario pueden volver inoperante cualquier acción, incluso, pensada estratégicamente. La intervención en estas realidades educativas, atravesadas por las lógicas represivas de las instituciones totales, es siempre un aprendizaje que exige una multiplicidad de saberes y una experticia que se actualiza constantemente.

Consideraciones finales

Recuperar estas instancias de intervención me permitió reflexionar acerca de la pertinencia de la formación que ofrece el Programa Universitario en la Cárcel (PUC) para lxs ayudantes alumnxs. Podría pensarse que el éxito —en estos términos lo entendemos quienes llevamos adelante la cursada— que tuvo el dictado de Literatura de Habla Francesa en 2022 podría ser un indicador de que, más allá de la formación específica y situada, los contextos educativos son similares en muchos aspectos y que una planificación pensada para un contexto amplio puede adaptarse a realidades pedagógicas diversas.

Sin embargo, el abordaje crítico de la planificación y el conjunto de decisiones que se derivaron de ello señalan que es imprescindible conocer la especificidad del espacio carcelario al momento de acercarnos por primera vez a este contexto. Una participación pensada estratégicamente nos permite intervenir de manera recontextualizada y evitar no solo experiencias desconcertantes que podrían llevarnos a desaprovechar las posibilidades que ofrece nuestra función, sino desplegar acciones que sean de real valor pedagógico para lxs estudiantes.

En este sentido, mi experiencia previa en el Programa me permitió, por un lado, informarme sobre la problemática de la educación en cárceles y, por otro lado, formarme en relación con las posibilidades reales de intervención pedagógica en estos contextos. La adquisición de estrategias de acompañamiento académico situadas que involucran la puesta en palabra y la presencia del cuerpo en el aula universitaria de la cárcel, la gestión de los vínculos y el tiempo, pero también de los recursos económicos (papel, útiles escolares, libros, bibliografía impresa, etc.) son aspectos relevantes a tener en cuenta a la hora de planificar actividades en estos contextos.

Finalmente, reflexionar acerca de la pertinencia de la formación que ofrece el PUC para lxs ayudantes alumnxs puso en tensión dos de los aspectos que constituyen a la Universidad como institución pública: su labor de formación académica y su actividad extensionista o de intervención social en campo. Como se señalé anteriormente, las funciones que desarrollamos en este rol en marco del Programa se vinculan, principalmente, con la gestión de actividades orientadas a

la formación complementaria de lxs estudiantes; mientras que en el marco de los espacios curriculares de las carreras de grado nuestra intervención está vinculada a la formación en docencia universitaria.

En este sentido, en el espacio del Programa llevamos adelante acciones de impacto social en poblaciones vulnerables con el objetivo de contribuir al desarrollo del estado de derecho que debería caracterizarnos en tanto sociedad democrática. El ejercicio pleno del derecho a la educación superior es siempre el horizonte de nuestras expectativas. Desempeñarme como ayudante alumna del Programa me ha permitido extender y potenciar estas funciones al articular la formación académica con el servicio social.

No queda más que afirmar, con plena convicción, que la formación en contextos de encierro que se adquiere en el marco del Programa Universitario en la Cárcel (PUC) no solo es indispensable para formarnos como universitarixs plenxs, sino, principalmente, para constituirnos como actorxs sociales comprometidxs políticamente con las luchas presentes por el acceso libre e igualitario a la educación.

Referencias

- Abratte, Juan Pablo (2019). Derechos humanos y educación superior en María del Rosario Badano (Comp.), *Educación Superior y Derechos Humanos. Reflexiones, apuestas y desafíos*. Paraná: Editorial Uader.
- Acín, Alicia B. (14 de septiembre de 2022). Educación y derechos en contextos de encierro [conferencia]. Ciclo de Formación Derechos Humanos en contextos de encierro. Programa Universitario en la Cárcel (PUC), Córdoba, Argentina.
- Bixio, Beatriz (2016). De heterotopías y utopías: aulas de la prisión en Alicia Beatriz Acín, Beatriz Bixio, Patricia Mercado y Francisco Timermann (Coord.), *Sentidos políticos de la universidad en la cárcel. Fragmentos teóricos y experiencias* (1º ed., pp. 69-113). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Daroqui, Alcira V. (2012). *La cárcel en la Universidad. El discurso penitenciario en la normativa y prácticas interinstitucionales*. Revista Pensamiento Penal. <https://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/35342-carcel-universidad-discurso-penitenciaro-normativa-y-practicas-interinstitucionales>

Goffman, Erving (2001). *Introducción en Erving Goffman (Autor), Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.

Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. 14 de diciembre de 2006. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley N° 24.660. Modificación de la Ejecución de la pena primitiva de la libertad. 29 de agosto de 2011. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26695-186022/texto>

Violencia institucional carcelaria

Jorge Antonio Perano¹ y Lucas Pérez Fernández²

Resumen: Es una verdad de Perogrullo, que el delito y la cárcel son decisiones políticas. El delito es definido como tal, por medio de una ley, por una institución estatal eminentemente política como es el Congreso de la Nación. Otra institución estatal, como es la agencia policial, selecciona a quién aplicar esa ley. Y finalmente el tercer segmento que plasma la selectividad del sistema penal es el poder judicial, que es, como se sabe, quien selecciona qué personas de todos los que cometieron delitos, van a ser prisonizadas.

Quienes habitan nuestras prisiones no están ahí por razones naturales, sino que lo están por decisiones políticas, legitimadas en la cultura de la racialización del orden social. Dicho de otro modo, hay personas que cometen hechos que producen mucho daño social y no son seleccionados por las agencias punitivas. Tal es el caso de los delitos de los poderosos o de las corporaciones. Es conocida la etnografía carcelaria, es decir quiénes son los detenidos, cuántos son, de qué sectores sociales provienen, cuál es su inserción laboral previa al ingreso a la prisión, etc.

En el presente trabajo se realizará una aproximación descriptiva de la etnografía carcelaria argentina, basándonos en las estadísticas oficiales producidas por SNEEP. Asimismo, se aludirá a violencia institucional multidimensional, que afecta los derechos de las personas detenidas, desde que son seleccionadas para su encierro, hasta su liberación, despojados ya de sus derechos fundamentales.

1 Facultad de Derecho, Universidad Nacional de Córdoba Defensor Público Oficial ante Tribunales Orales Federales de Córdoba jorgeperano@hotmail.com

2 Ministerio Público de la Defensa de la Nación perez_fernandez@hotmail.com

Introducción: qué entendemos por violencia institucional carcelaria

Entendemos a la categoría política de violencia institucional en su sentido amplio. Aquel sentido que abarca tanto el conjunto de las acciones como de las omisiones, las prácticas ilegales como las provistas de legalidad, las extraordinarias como aquellas más normalizadas en la cotidianidad de la vida social, las de menor intensidad, pero profundamente sistematizadas (Perelman, 2017, p.10).

A partir de esta acepción amplia, trataremos de abordar la violencia institucional carcelaria como aquella que se constituye a través de tres momentos: la selectividad penal que escoge a que tipo de personas se deberá encarcelar; luego el propio momento de detención en el espacio carcelario; y, por último, el momento de egreso, la vida pos encierro de los liberados.

Selectividad primaria: todo preso es político

Creemos que tanto la ley penal, y como consecuencia el delito, y la cárcel no son instituciones sociales naturales, sino que son construidas con decisiones políticas. Si la ley es un acto político -desde el momento en que es creada por un órgano eminentemente político como es el Congreso de la Nación-, su violación también es un acto político y, en consecuencia, quien viola la ley se convierte en un actor político. No se puede mirar el “orden social” -y su contrapartida- el “desorden social”, fuera de un determinado contexto social, político, económico y cultural.

En anteriores trabajos sostuvimos que la institución carcelaria tiene “...como base en su accionar cotidiano, la anulación del otro, su neutralización, modificarlo, doblegarlo, domesticarlo y volver a armarlo según algunos criterios de normalidad -cuestionables o no” (Perano, 2022, p.161). En este sentido, creemos que el termómetro para medir la real vigencia de los derechos humanos dentro de un Estado Democrático y de Derecho, es la utilización de la cárcel como método de abordar los conflictos sociales. A mayor uso de la cárcel, menor vigencia real de los derechos humanos.

También dijimos que la historia de la cárcel es la historia del dolor legal, es la historia del permiso que da la ley para aplicar un dolor a alguien, por la razón de que ese alguien ha cometido un hecho definido como dañino socialmente y, muchas veces, el dolor carcelario es de mayor cuantía que el dolor causado por el delito. Nuestra historia, la reciente y la no tan reciente, se encargó de reflejarnos que en numerosísimas ocasiones es el propio Estado quien ejerce violencia, sobrepasando los límites necesarios, constituyéndose esto en violencia institucional que, por definición misma, siempre tendrá un origen legal –desde el momento en que está autorizada por la ley la privación de la libertad–, pero se transforma en ilegítima, desde el momento mismo en que se produce la detención.

En la actualidad, ninguna persona puede negar que en el interior de los penales se producen tratos inhumanos, crueles y degradantes, también torturas. No solo la comunidad lo sabe, sino también los propios agentes del Estado (operadores del sistema penal, por ejemplo). No puede negarse que la utilización durante el encierro del aislamiento celular en el interior de las prisiones, la sobrepoblación carcelaria, etc., produce degradación de la dignidad de las personas. En este sentido suele decirse que “cárcel y derechos humanos” es un oxímoron. En síntesis, creemos firmemente que, si hablamos de ley, delito, cárcel, justicia, estamos hablando de política. Lola Aniyar de Castro tenía razón cuando afirmó “...*la lucha contra las cárceles es una lucha social y política. Y por la selectividad de la prisión, es también una lucha contra la pobreza*” (Aniyar de Castro, 2010, p. 259).

Luego de esta breve introducción, nos parece importante hacer una brevísimas mirada respecto a algunos datos que están arrojando las estadísticas penitenciarias y también la selectividad con que están operando nuestros sistemas penales en la actualidad. Para ello utilizaremos los últimos datos oficiales, publicados en el año 2022, por el Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena (SNEEP), recopilados por la Dirección Nacional de Política Criminal en materia de Justicia y Legislación Penal del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Este informe estadístico nos brinda un registro de la población privada de su libertad en nuestro país.

Si bien es cierto que el número de detenidos ha ido incrementándose en casi toda la serie histórica, salvo algún brevísimo período

de tiempo, vemos que nuestro país ha crecido más rápido la tasa de detención que la tasa de natalidad. En efecto, si tomamos el año 1972, había un total de 23.364.431 habitantes, y de ese total, 24.233 eran detenidas, es decir que la tasa de detención era de 97,83. Si miramos, en cambio, la población estimada según el censo de 2020 había un total de 45.376.763 de habitantes, en tanto que detenidos en el 2022 eran 105.053 personas privadas de libertad en unidades de detención penitenciarias, lo que implica una tasa de 227 cada 100.000 habitantes (ver figura 1). La primera conclusión que podemos sacar es que la tasa de detención sube más rápidamente que la tasa de natalidad (la tasa de detención entre 1972 y 2022 trepó más del doble, en tanto que la de natalidad creció un poco menos que el doble). Esto nos muestra, claramente, que hay una decisión política de encarcelamiento masivo de personas (desde la perspectiva de la politicidad de la ley penal según lo afirmado más arriba).



GRÁFICO 9: EVOLUCIÓN ANUAL DE TASAS DE POBLACIÓN PENITENCIARIA

Ahora bien, todos sabemos que no se persiguen ni tampoco se encarcelan todos los delitos que están contenidos en el Código Penal. Se seleccionan a determinados delitos y, por ende, a determinados infractores. Cada Estado elige a quién detiene y por cuánto tiempo lo hace.

En efecto, para el 2022, según el SNEEP, el 58,3% de las personas privadas de libertad en unidades penitenciarias tenían condena, lo que equivale a decir que el 41,7% de los detenidos, lo estaba sin que el Estado hubiera demostrado de manera irrefutable que habían cometido un delito (ver figura 2). Si bien menos que años anteriores, sigue siendo muy elevada la cantidad de presos sin condena; y esto, claramente, también implica un ejercicio de violencia institucional por parte del Estado. Técnicamente, se dice que el Estado detiene a inocentes. Sin embargo, debe decirse también que, en la serie histórica aquí mostrada, se evidencia un momento en el cual comienza a subir más rápidamente las personas condenadas que las procesadas. Esto no es azaroso y, claramente obedece también a decisiones políticas, a decisiones de leyes que –como la del juicio abreviado– arrojaron como consecuencia la mayor detención de personas en la categoría de condenado, sin la realización del juicio oral y público.



GRÁFICO 10: Evolución de cantidad de personas detenidas según Situación Legal.

Respecto a la etnografía de las cárceles argentinas, podemos ver que durante el año 2022 (la fotografía se viene repitiendo año tras año), en términos generales, la población penitenciaria se nutre de jóvenes, varones, de nacionalidad argentina y con un bajo nivel de

escolarización. En efecto, el 96% de los detenidos al 31 de diciembre pasado eran varones, el 95% argentinos, el 80% tenía menos de 44 años de edad, y el 87% no tenía estudios secundarios completos – esto equivale a decir que la absoluta mayoría de la población detenida no había finalizado la formación escolar básica y obligatoria- (ver figura 3).



GRÁFICO 11: TIPO DE POBLACIÓN PENITENCIARIA EN 2022

Esta segunda conclusión, que nos interesa remarcar, es que siempre el sistema punitivo estuvo direccionado hacia la población económicamente activa. Es decir, se saca del circuito económico social a gran parte de la población económicamente activa. O sea, nuestro sistema penal está claramente destinado a los jóvenes pobres y desempleados. También esto puede ser visto como violencia institucional. Este tema ha sido profundamente trabajado por los autores Rusche y Kirchheimer en su obra “Pena y Estructura Social” que, por exceder los límites de este trabajo, no podremos detenernos en ellos, pero fueron los primeros teóricos en concluir que cada sistema político elige su sistema punitivo.

Ahora bien, este muestreo, ¿es solo de Argentina? Si miramos el resto del mundo, a grandes rasgos casi todos los estados muestran similares cifras. Sin embargo, hay dos países que merecen destacarse por sus altas tasas delictivas. Uno de ellos es EE.UU. con una tasa de 639 detenidos y Cuba con 510 detenidos por cada 100 mil habitantes. Ambos países, como sabemos, en general poseen sistemas políticos antagónicos y a pesar de ello tienen similares tasas de detención. Entonces, podríamos pensar que el sistema político no tiene relación con el sistema punitivo, ya que tanto capitalistas como socialistas poseen tasas similares de detención. Sin embargo, hay que tener especialmente en cuenta por qué delitos están detenidas las personas en EEUU y en Cuba. Ahí se pueden apreciar las diferencias ya que en el país padre del neoliberalismo se encarcelan más a personas por delitos vinculados a la violación de la propiedad privada, el terrorismo y todos los delitos vinculados a la seguridad pública o del Estado; en cambio en sistema penales como el cubano, tienden a penalizar delitos para proteger los valores de ese tipo de Estado, los valores revolucionarios, que, para esos sistemas políticos son de fundamental importancia. Nuevamente, se puede apreciar claramente que el delito, la ley y la cárcel son dispositivos políticos.

Por otra parte, volviendo a nuestro sistema punitivo, el SNEEP nos muestra que históricamente los delitos por los que las personas están detenidos son principalmente contra la propiedad (robos, hurtos, etc.), en segundo lugar delitos contra la integridad sexual, luego homicidios y en cuarto lugar los delitos por violación a la ley de estupefacientes que, en su gran mayoría son hechos en la modalidad de venta de sustancias, que también están absolutamente vinculadas a la sustentabilidad diaria de las personas; es decir, se venden estupefacientes como medio de vida. Esto también muestra una fotografía sobre el funcionamiento del sistema punitivo del que venimos hablando, Claramente los jóvenes argentinos menores de 40 años que son prisonizados, lo son porque utilizan el delito como medio de sustentabilidad cotidiana. Algunos autores hablan de la economía del delito.

Otro efecto que se está comenzando a ver es la cada vez mayor cantidad de personas que son declaradas reincidentes –aproximadamente 1/3 de los condenados fueron declarados técnica-

mente reincidentes, aunque esta cifra trepa bastante si se toma en cuenta los reiterantes-, con el aditamento que comienza también a verse ya grupos familiares detenidos, apartado éste que merece un mayor análisis pero que escapa a este breve espacio de presentación.

Momento de detención: la vida en encierro

Con la misma creación del Estado de Derecho, se gestaron una serie de derechos y garantías que intentan proteger a los individuos de la utilización arbitraria del poder penal.

Tal como venimos sosteniendo, los derechos a la vida digna, a la salud, al trabajo, la educación, a la alimentación, etc. son derechos que, por el solo hecho de ser brindados dentro de la prisión, se encuentran devaluados y menguados en relación a la vigencia de los mismos derechos en el mundo extracarcelarios. Solo basta traer a nuestra memoria aquellas frases reiteradamente dichas en algunos medios masivos de comunicación “encima de estar preso, ¿hay que pagarle por el trabajo que hagan?”. Esto también implica, de alguna manera, el ejercicio de violencia institucional, obligar a un trabajo que luego no es remunerado, implica, por lo menos, ejercer violencia.

La Corte IDH ha sido enfática en que el Estado se encuentra en una *posición especial de garante*, “toda vez que las autoridades penitenciarias ejercen un fuerte control o dominio sobre las personas que se encuentran sujetas a su custodia. De este modo, se produce una relación e interacción especial de sujeción entre la persona privada de libertad y el Estado, caracterizada por la particular intensidad con que el Estado puede regular los derechos y obligaciones...”³.

El recluso o interno “queda a merced del custodio -latu sensu-, en cuanto sus derechos son diluidos, suprimidos, enrarecidos de facto”. La Corte IDH ha reiterado que la restricción de derechos, que trae aparejada la privación de libertad, debe limitarse de manera rigurosa a la libertad ambulatoria, mas no a otros derechos como la

3 Corte IDH Caso “Instituto de Reeducción del Menor vs. Paraguay”, Serie C No. 112, 02/09/2004. Párr. 152.

salud, educación, trabajo, voto, etc. Esto es así, dice la corte “puesto que toda restricción a un derecho humano solo es justificable ante el Derecho Internacional cuando es necesaria en una sociedad democrática”⁴.

Nuestra ley de Ejecución de la Pena Privativa de la libertad (Ley 24.660) establece en su art.1 el principio central que es la reinserción social, tal como venimos sosteniendo; esto implica que en la prisión *“el condenado adquiera la capacidad de comprender y respetar la ley procurando la reinserción social y promoviendo la comprensión y el apoyo de la sociedad”*. También la ley considera -derechos que como tal deben ser cumplidos-, derecho a la Educación (artículos 133 a 138); al Trabajo (artículos 106 a 120) y a la Salud (artículos 143 a 152).

Estos principios ya tienen un amplio consenso internacional. En tal sentido las Reglas Mínimas de la ONU para el tratamiento de reclusos (más conocidas como “Reglas Nelson Mandela”) en su regla N°4, punto 1, establece: *“Los objetivos de las penas y medidas privativas de libertad son principalmente proteger a la sociedad contra el delito y reducir la reincidencia. Esos objetivos solo pueden alcanzarse si se aprovecha el período de privación de libertad para lograr, en lo posible, la reinserción de los exreclusos en la sociedad tras su puesta en libertad, de modo que puedan vivir conforme a la ley y mantenerse con el producto de su trabajo”*.

Sin embargo, como el espacio carcelario se organiza por el principio administrativo fáctico del orden y la seguridad, las contradicciones entre normas y hechos son permanentes, y tanto la Salud, como la Educación y el Trabajo son provistos con arbitrariedad por el servicio penitenciario, bajo la lógica de premio-castigo, priorizando el control sobre la población carcelaria, antes que el real tratamiento penitenciario. Solo el control judicial, a través del juez de ejecución penal, y ante el impulso de la defensa (fundamentalmente pública), es que se logra una puja por la reivindicación de estos derechos.

¿Cuál es el grado de cumplimiento del tratamiento penitenciario? Todos sabemos que la única legalidad del encierro es la realización de un tratamiento penitenciario con la finalidad de disminuir el excesivo grado de vulnerabilidad que poseen los detenidos. Para ello el

4 Ídem, párr. 153.

tratamiento se basará principalmente en la educación, el trabajo, la salud, entre otros puntos. ¿Qué grado de vigencia y de cumplimiento real de esas áreas tienen actualmente? Veamos para esto las figuras 4, 5, y 6.

Surge del SNEEP que durante el 2022 solo el 20% de los detenidos ha participado de algún programa de capacitación laboral brindado en el interior de los penales, en tanto en relación al área educativa, solo el 40% participó de educación formal y el 11% de educación no formal (talleres en general).

Esto demuestra, en términos generales que la finalidad explicitada por el Estado argentino a la hora de privar de la libertad a las personas (brindar un tratamiento penitenciario para lograr la reinserción social), no está siendo cumplida. O sea que hay un vaciamiento de la finalidad de la pena de prisión y como tal, estamos transitando hacia un sistema punitivo de corte netamente retributivo, tal como lo es el estadounidense (privar de la libertad, con el único fin de sacar de circulación social al condenado).

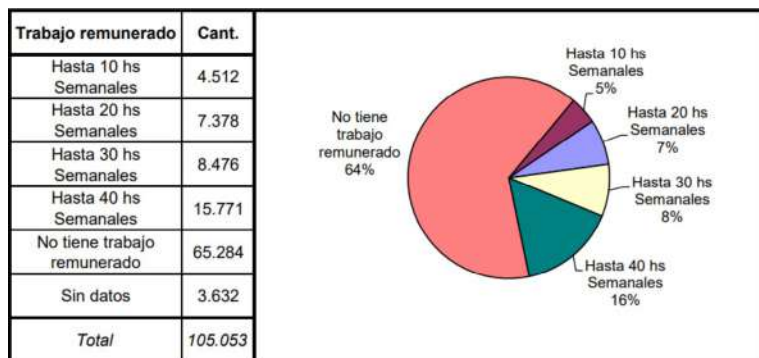


GRÁFICO 12: TRABAJO

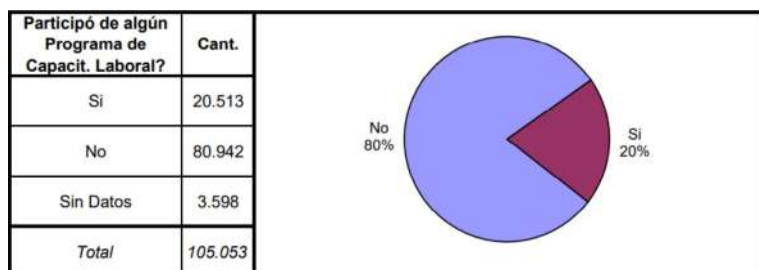


GRÁFICO 13: CAPACITACIÓN LABORAL

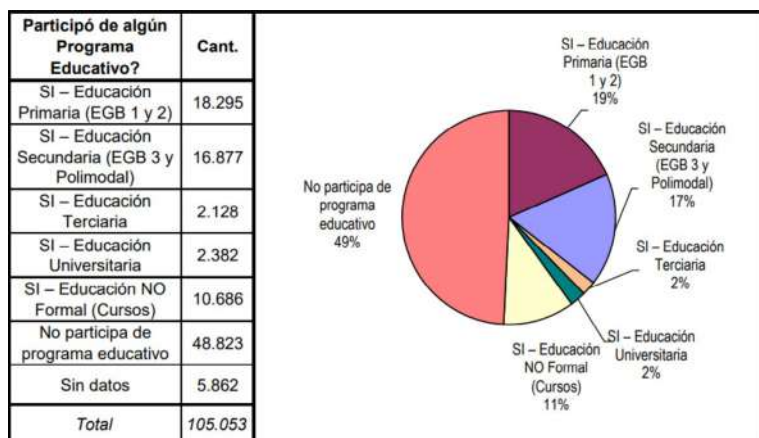


GRÁFICO 14: PROGRAMA EDUCATIVO

Pos-egreso: la vida libre (no tan libre)

En la etapa en la cual la persona privada de su libertad regresa a la vida libre, encontramos una extensión de la violencia institucional

punitiva. Esto es producto de la misma política criminal, mediante las acciones y omisiones estatales, que configuran una realidad de condena luego de cumplida la condena, ya que la persona liberada se va a encontrar con una serie de dificultades que socavan su derecho a una vida digna, e inclusive contradicen, de modo chocante, el principio básico de reinserción social.

Principalmente existen dos grandes problemas en la vida post carcelaria para aquellos que cumplieron su condena y quieren reconstituir su tejido vital, tejido que, si estaba dañado al ingreso del penal, el solo hecho de pasar por el penal termina de dañarlo. No en vano se dice que todo lo que el sistema punitivo toca, lo rompe.

El primer problema es que no existe un acompañamiento del liberado en su reinserción; esto significa que cuando se produce el egreso por cumplimiento total de pena, el Estado se retira y abandona por completo su objetivo de garantizar derechos, y su función de prevenir la reincidencia delictiva. Abandona a las personas a su suerte, ya que no hay un programa de acompañamiento serio con objetivos concretos. Es más que obvio que una persona a la cual se le han vulnerado tantos derechos y que ha padecido violencia física y emocional durante años de encierro, requiere de resortes estatales que le permitan recomponer su deterioro vital, ya que la sociedad civil, inmersa en el punitivismo mediático, solo observa en un liberado a un ser peligroso que debe ser aislado socialmente.

El segundo problema grave está signado en el art. 51 del Código Penal, que en los hechos impone la estigmatización social de la persona liberada, e imposibilita la inclusión en el mercado laboral. Esta norma al establecer la obligación de informar todas las condenas que hayan tenido las personas en un registro de antecedentes que perdure durante diez años luego de cumplida la pena vulnera groseramente el principio central del tratamiento penal, que es la reinserción a través del trabajo, la educación, y el derecho a la privacidad y al honor, obstaculizando el acceso a un trabajo formal, y se contribuye a etiquetar ante terceros a quien ya ha cumplido su pena. Y también es evidente que vulnera cualquier posibilidad de reinsertarse socialmente mediante el trabajo, que se informe que hace 10 años atrás -por ejemplo- cumplió y agotó una pena de prisión. Se

menoscaba palmariamente la reinserción social como finalidad de la pena.

El plazo de caducidad registral de diez (10) años que ordena la normativa es desproporcionado. Resulta también irrazonable que el art. 51 párr. 2º inc. 2) del CP dispense un mismo trato (plazo de caducidad de 10 años) para todas las penas privativas de libertad, con prescindencia de su magnitud. Así, el legislador no distingue donde debería distinguir, y trata de modo igual situaciones diferentes. Si observamos la legislación comparada, podemos encontrar que el Código Penal de España sí distingue con criterio razonable y proporcional. En su artículo 36 dispone los siguientes plazos de caducidad registral para los antecedentes penales: a) Seis meses para las penas leves. b) Dos años para las penas que no excedan de doce meses y las impuestas por delitos imprudentes. c) Tres años para las restantes penas menos graves inferiores a tres años. d) Cinco años para las restantes penas menos graves iguales o superiores a tres años. e) Diez años para las penas graves.

En definitiva, el Estado continúa vulnerando los derechos de la persona liberada, esto implica, ya no “limitar” derechos durante el encierro, sino extender la violencia bloqueando el derecho, en este caso, al trabajo, y también el derecho a una supervivencia digna, llevando a una reproducción del delito, ya que el estigmatizado por la mancha punitiva, marginado y sin oportunidades, no vislumbra alternativa a sobrevivir sino a través de actividades delictivas, donde no le piden “certificado de antecedentes”, y donde encuentra acceso a su derecho a trabajar y alimentarse.

Si el Estado Penal no le restablece los derechos que fueron puestos “en suspenso” durante el encierro, esa realidad que se prolonga en la vida de aquellos que ya han cumplido con su pena, consideramos que también está teñida de violencia institucional (pos) carcelaria.

Consideraciones finales

Reflexionando en estos 40 años que cumple nuestra democracia, Argentina tiene en su haber una importante experiencia democrática de restauración de derechos en los denominados procesos de

Memoria, Verdad y Justicia. No es ninguna novedad si afirmamos que esas políticas llevadas a cabo por Argentina son pioneras en el mundo y a la vez son un faro para otros Estado y, como intentamos sostener aquí, también pioneras para abordar otras violencias institucionales dentro del mismo Estado argentino.

En efecto, no hay dudas que las políticas de Memoria, Verdad y Justicia, han sido elaboradas, diseñadas, ejecutadas a partir de la voz de las propias víctimas, no solo en los denominados juicios de lesa humanidad, sino también en diferentes programas llevados a cabo, incluso por la misma UNC se ha reconstruido el horror político sucedido a partir de la voz de las propias víctimas.

En ese sentido, entendemos que es necesario y urgente escuchar la voz de las víctimas de la violencia institucional que se produce en el interior de los establecimientos carcelarios. No tenemos dudas que a la hora de elaborar programas y cualquier otro dispositivo institucional con el que se quiera incidir en la vida misma de las instituciones totales –como la cárcel–, necesariamente debemos escuchar la voz de quienes padecen el encierro, los detenidos. Y cuando nos referimos a “escuchar”, es algo más que un simple “oír”. Se trata más bien de asimilar lo que expresan esas víctimas y también escuchar a otros sectores sociales involucrados en estas cuestiones. Tampoco tenemos dudas que, si el delito es una problemática multicausal, entendemos también que el abordaje del mismo –como por ej. el tratamiento penitenciario– también debe desde una perspectiva multiagencial. No solo debe involucrarse al poder judicial, al servicio penitenciario, sino necesariamente a todas las áreas sociales que tengan que ver con la educación, la salud, las organizaciones sociales y, por supuesto, que la Universidad también debe tener activa participación.

Es un camino arduo y nada fácil. Pero es un camino que ya se ha iniciado desde hace algún tiempo. La UNC tiene experiencia dentro de los penales con la implementación del PUC (Programa Universitario en la Cárcel). Es un camino que no debe permitir atajos y está repleto de lomadas. Pero es un camino seguro y, diríamos, el único que por el momento da resultados seguros. La apropiación de derechos que se da de la mano de la educación es un estándar que no debemos abandonar.

Como dijo el poeta chileno Nicanor Parra, “la estrella de la esperanza es nuestra”, y agregamos nosotros, el camino es largo y sinuoso, pero estamos caminando en él.

Referencias:

Aniyar de Castro, Lola (2010). *Criminología de los Derechos Humanos. Criminología axiológica como política criminal*. Buenos Aires: Editores Del Puerto.

Pavarini, Massimo (2006). *Un arte abyecto, ensayo sobre el gobierno de la penalidad*. Buenos Aires: Ad Hoc.

Perano, Jorge (2019). (Neo) Liberalismo y Control Socio Penal. Algunas reflexiones. <https://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/48437-neo-liberalismo-y-control-socio-penal-algunas-reflexiones>

Perano, Jorge (2022). Cárceles y Derecho Humanos. Algunos aportes respecto a su politicidad, en Coppola Patricia, y Crisafulli Lucas (Dirs.), *Sistema Penal y Derechos Humanos - Interpelación al poder* (pp. 161-186). Buenos Aires: Editores del Sur.

Perelman, Marcela, y Tufró, Manuel (2017). *Informe: Violencia institucional. Tensiones actuales de una categoría política central*. Buenos Aires: Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS).

Rusche, George, y Kirchheimer, Otto (2004 [1939]), *Pena y Estructura Social*. Bogotá: Ed. Temis.

Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena (SNEEP). *Informe ejecutivo República Argentina 2022*. <https://www.argentina.gob.ar/justicia/politicacriminal/estadisticas/sneep>

¿Qué hacemos nosotrxs en (y con) las instituciones? Aproximaciones locales para el abordaje del conflicto desde una perspectiva (trans)feminista de derechos como agencia y praxis política

Florencia Ceballos¹

Resumen: Este trabajo forma parte de una investigación incipiente -personal y política- sobre las aproximaciones locales para la construcción de un abordaje del conflicto desde una perspectiva (trans) feminista de derechos como agencia y praxis política. Estas reflexiones entramadas parten de prácticas cotidianas pedagógicas y militantes situadas; observaciones y notas de narrativas de experiencias singulares y colectivas en el cuestionamiento teórico-práctico político al complejo industrial carcelario² en la Ciudad de Córdoba.

1 Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades “María Saleme de Burnichon” (CIFFyH) - Universidad Nacional de Córdoba
Programa Universitario en la Cárcel (PUC), Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba
florence.cebillos@mi.unc.edu.ar

2 El complejo industrial carcelario es un término utilizado en 1995 por Mike Davis y replicado en 1998 por Angela Davis. Critical Resistance lo definió formalmente como “los intereses superpuestos del gobierno y la industria que utilizan el monitoreo, la vigilancia policial y el encarcelamiento como soluciones a los problemas económicos, sociales y políticos”. En un intento de evidenciar la manera en que las organizaciones sociales democráticas capitalistas occidentales construyen sistemas castigo capacitistas, generizados y

Este escrito pretende ser una incitación a re-pensar la punición y el sistema carcelario como horizonte legitimado de posibilidad frente al daño que ocurre en nuestras comunidades. Trazando otras lecturas de los cuerpos y sus relaciones desde la recuperación de las prácticas y los gestos entramados en las instituciones que habitamos al servicio de otros escenarios de habitabilidad presente y construcción otras formas de lo común.

Palabras clave: Educación, feminismos, cárcel, derechos

¿Qué hacemos nosotrxs en (y con) las instituciones?

En los últimos años hemos asistido a una suerte de progreso en materia de inclusión, Derechos Humanos y accesibilidad(es) que redundan en el beneficio de sectores más vulnerados y vulnerables de nuestra sociedad. Podemos observar la creación de leyes y protocolos, militados en las calles y redactados en el Congreso nacional, Legislaturas provinciales y otras instituciones, que han alcanzado a la comunidad LGTTTQ+, a la lucha en contra de las distintas violencias hacia las mujeres, a garantizar tratamientos y acceso a la salud desde una mirada más integral, entre otros. En un contexto de expansión de un Estado de derecho, donde la práctica política se reorganiza y reorienta para pensar un presente con una aparente equidad social, seguimos asistiendo a una diferenciación de ciudadanías. No todxs lxs sujetos de nuestro territorio son consideradx, ni por la ley, ni por el resto de la ciudadanía como “iguales”, y en ese sentido, como posibles sujetos de derechos, reconocimientos y cuidados. La distinción entre unxs y otrxs se configura por la relación con el conflicto y la legalidad. Una relación marcada por los intereses defendidos por el hetero-cis-capitalismo como una gestión estatal- institucional-afectiva de los cuerpos y de sus prácticas. Podría decirse, entonces, que la gestión biopolítica sigue operando diferencias, dolores, penas y castigos sobre quienes quedan fuera de la “normal” organización de lo social marcada por el no cumplimiento de la normativa tipificada y organizada. Construyendo espacialidades y territorios de ubicación, operaciones de invisibilidad y

racializados más allá de los límites del encarcelamiento.

distanciamiento y distancia moral: aquí lxs buenxs ciudadanxs, allá quiénes por el mal ejercicio de la ciudadanía “merecen” perderla. Estas acciones de penalidad, exclusión, diferencia y castigo, siguen funcionando aún cuando las penas impuestas por las instituciones legales a partir de los fallos judiciales y estancias en establecimientos penitenciarios son cumplidas. El castigo no se agota en lo decretado por un juez, sino que desborda sus dictámenes a las miradas, gestos y acciones de la sociedad frente a lxs sujetos (y familias) que quedaron marcadas por una acción que deja huellas en la memoria y un certificado de antecedentes que hace cuerpo en el presente.

La pregunta por qué hacemos nosotrxs en y con las instituciones, parte del registro de gestos-prácticas que tuercen el continuum lineal entre la pena privativa de libertad y prácticas no institucionales, pero igualmente punitivas, que son posibles de observar en nuestro cotidiano.

La recuperación o elaboración de una genealogía de prácticas abolicionistas anticarcelarias puede ser una posibilidad cierta de expandir nuestra imaginación al tiempo que trabajamos por un presente de cuidado, protección y puesta en práctica de los derechos alcanzados. Entendiendo al derecho no como una codificación de respuestas institucionalizadas, permanentes e incuestionables sino como un ejercicio de continua actualización, tensión, deconstrucción, crítica e incluso, desautorización.

Me interesa reflexionar en torno a las prácticas, colocando en el centro la agencia política de nuestras comunidades y sus potencialidades para torcer los significados en torno a la función de la pena y la conceptualización de seguridad. Prácticas que no presenten al castigo como única respuesta frente a un daño ocasionado, consecuencia de estar ligado inextricablemente a la conceptualización de crimen, sino en ejercicios comprometidos y responsables de las comunidades que habitamos, los conflictos que atravesamos y las distintas maneras que ensayamos reconstrucciones del tejido.

Me posiciono desde una perspectiva transfeminista y decolonial para reflexionar sobre las relaciones de poder/dominación que constituyen y organizan el cuerpo social a través de las distintas instituciones y sus agentes. Tanto el transfeminismo como la decolonialidad, me brindan un marco teórico-práctico para repensar la acción

política desde gestos emancipatorios que no refuercen los efectos de la herida colonial que aún nuestras sociedades se presentan en carne viva. Fundamentalmente si entendemos a la prisión como una de las principales instituciones de control de la modernidad.

Un transfeminismo que aborde el conflicto conjuntamente con la red social de la que forma parte sin opacar la complejidad del entramado del que resultan las responsabilidades individuales. Donde la finalidad de la búsqueda de justicia no sea la expansión de leyes que privatizan el daño en una acción individual. Recupero acá la noción de responsabilidad desde una perspectiva harawayana, que pone en juego nuestras habilidades (siempre situadas, estructuradas y condicionadas por el medio) para dar respuestas y, en este sentido, considera el compromiso con el ecosistema (redes, campañas, movilizaciones, organizaciones entrelazadas) del que lxs individu@s afectadxs por la industria de la justicia y sus castigos forman parte. Sin perder de vista la urgencia del emergente individual entramado en las conexiones de la sociedad y sus marcos visibilidad y posibilidad. Una perspectiva que entiende que nuestras comunidades son cuerpos vivos legatarios de la matriz colonial en la que se asienta hoy la justicia hetero-cis capitalista patriarcal, racista y capacitista; y que no desconozca al conflicto y la tensión como partes constitutivas de sociedades herederas de una tradición de violencias y opresiones particulares, que se estructuran para construir ficciones de orden homogeneizantes impuestas por la fuerza pero también por la palabra sobre estas composiciones territoriales heterogéneas que alojan a muchas formas de ser, hacer y pensar comunidad.

Una de las dimensiones de este trabajo tiene como centro reflexivo las prácticas educativas en el marco específico del encierro penitenciario y las maneras en que estos dos aparatos de trayectorias (re)formativas de orden y gestión pública, trazan y orientan subjetividades y cuerpos dentro de determinados paradigmas de ciudadanías deseables.

No pretendo realizar un recorrido histórico ni teórico sino recuperar algunas experiencias situadas en el último año. Como parte de la Universidad Nacional de Córdoba, me interesa recuperar y mapear las acciones enmarcadas en la relación entre universidad

pública y sistema penitenciario; sus posibilidades, límites y desafíos a partir de recorridos personales y colectivos.

Esta escritura se trama desde mi “punto focal o punto de apoyo, esa juntura [...] es donde los fenómenos tienden a colisionar . Es donde se realiza la posibilidad de unir todo lo que está separado. Esta unión no es solamente de piezas separadas o cortadas que se juntan. Ni es un equilibrio de poderes opuestos” (Anzaldúa, 2021, pp.136) es una trama de encuentros y relación de *pe(n)samientos*³. Por un lado, parto de la pregunta “¿Qué hacemos nosotrxs con las instituciones?”, un cuestionamiento ético que atraviesa mi práctica personal/política desde, al menos, diez años. Tiempo marcado desde mis inicios como estudiante universitaria y que se sostiene en la actualidad. Transitar una institución educativa como la universidad pública dispone de un abanico de prácticas posibles disponibles y a la mano, una opción por el compromiso ciudadano que no solamente se trata de disfrutar de los beneficios de una ciudadanía relativamente plena con la disposición de recursos habilitados por una cierta posición racial, de clase y de género, sino también por lo que hacemos con esas posiciones diferenciadas y cómo utilizamos y gestionamos los recursos que tenemos a nuestro alcance y con la comunidad de la que formamos parte. Ese “nosotrxs” es un pronombre que (me) compromete. Esta investigación parte de intuiciones, deseos, tránsitos, militancias, frustraciones, proyecciones y reorganizaciones múltiples por las que atravésé desde la primera vez que me pregunté junto con mi comunidad de afines (estudiantes, docentes y afectos) por la prisión, su estructura, sus efectos y su sentido.

3 Marie Bardet construye la idea de un pensar-pesando, desde donde entiende el espacio como una relacionalidad y explora las rajaduras del dualismo cartesiano cuerpo-mente. “No hacer del cuerpo un órgano o una organización del pensamiento, sino la afirmación de una serie infinita de co-extensión entre gestos en gerundio: pesando, sopesando, sintiendo, articulando, imaginando, efectuando, escuchando, tocando, o afectando. (...) Una operación entre las palabras que desestabilice las certidumbres en torno al cuerpo como sustancia, materia extensa y limitada, incluso como sustrato sobre el que llegaría a “inscribirse” lo que no es cuerpo, a “incorporarse” una norma social, un lenguaje verbal...” (2021, pp. 21)

En este sentido, el foco del análisis está ubicado en las prácticas/gestos. Dice Bardet sobre los gestos:

“Son relaciones entre materia, energía, espiritualidad, técnica, instituciones, modos de pensar, relaciones sociales, dinero, modo de organización política, sexualidades y un largo etcétera. (...) no pensar “sobre el cuerpo” sino entre, con, como gestos, es la posibilidad de abarcar de manera precisa una continuidad entre corporeidades,- medio ambiente, creación técnica, organización social, modos de vida, maneras de sentir.pensar, etcétera. (2019, pp. 96-97)

Una de las preocupaciones que aparecen aquí, es cómo trazar una investigación que parta de la autorreflexión sin soslayar las complejidades estructurales de una comunidad en una práctica que se agote en lo testimonial. En este sentido, (me) surgió la inquietud por la recuperación de las voces, cuerpos y acciones como prácticas singulares y colectivas (en)tramadas provenientes de marcos institucionales como externos y al margen de éstos. La inquietud por la recuperación de un trazado, no lineal y enmarañado muchas veces, de prácticas socioeducativas y militantes, a veces de resistencias aparentemente aisladas, tiene que ver con el manto de silenciamiento y no discursivización social sobre la prisión y su íntima ligazón con el territorio en el que se asienta. Los establecimientos penitenciarios cada vez se apartan más de los espacios de fácil acceso y visibilidad ciudadana, se proyectan alejadas de los centros cívicos, no hay noticias habituales sobre lo que ocurre dentro de ellas y si las hay, se configuran de manera tal que el mensaje sea de un refuerzo contundente: de este lado se encuentran lxs ciudadanxs, allá lxs *delincuentes*. Bi-polaridad espacial que refuerza la polaridad bueno/malo; el bien/ el mal y la distancia entre estos. Las restricciones para acceder a los predios de estos establecimientos son materiales y simbólicos. La distancia espacial, las pocas opciones de transporte público que nos lleve, sus valores, los lazos familiares, los cargos específicos y el tipo de visita que se quiera realizar, los días y horarios, la regulación y la anticipación. No está de más aclarar que las visitas consideradas “personales” son una vez por semana, con un carnet que autoriza un ingreso restringido, solamente familiares directos y parejas.

*¿Qué hacemos nosotrxs en (y con) las instituciones?
Aproximaciones locales para el abordaje del conflicto desde una perspectiva
(trans)feminista de derechos como agencia y praxis política*

Me interesa pensar estas aproximaciones en la provincia de Córdoba, aunque el análisis estará en diálogo constante con intervenciones y prácticas de otros territorios por los que transito y construyo relaciones de intercambio abierto de saberes y cuestionamientos. Me refiero específicamente a la provincia de Mendoza y Buenos Aires, ambas con gestiones singulares en las políticas penitenciarias y militantes. El estímulo que me ofrecen las experiencias de Mendoza, en la que por segundo año consecutivo se realizó el encuentro de mujeres en contexto de encierro, del que me llegan algunas imágenes y reflexiones compartidas por una amistad tejida por el afecto y la militancia. El deseo de alcanzar acciones de organización y gestión de la vida intra y extramuros como lo que ocurre en algunos establecimientos penitenciarios de Buenos Aires y organizaciones sociales que trabajan con personas con prisión domiciliaria y liberadxs.

Una de las finalidades de esta investigación es imaginar horizontes posibles de pensamiento y acciones emancipatorias, a partir del trazado de memorias oblicuas, opacas y aparentemente silentes de diálogos y prácticas de resistencia intra y extra muros. Para esto, mi intención es conformar un archivo vivo de las múltiples prácticas locales atravesadas por una política de cuestionamiento del punitivismo penal. Digo archivo vivo porque la intención ético-política no tiene que ver con la construcción de una verdad homogeneizante de las prácticas de resistencia, ni una memoria lineal que presupone la univocidad de la acción ni la legitimación de determinadas prácticas como legítimas por sobre otras que quedarían silenciadas u obturadas por las opciones más publicitadas y visibles. Sino, por lo contrario, poder co-construir otras retóricas, trazar puntos parciales de anclaje y orientación que supongan alianzas estratégicas situadas que puedan fugarse de las asimilaciones institucionalistas de las prácticas políticas. La creación de un archivo vivo permitiría que cada vez se pueda pensar su organización y su puesta en práctica según el marco situacional determinado, pudiendo elaborar estrategias de acción que recuperen antecedentes prácticos que sirvan de repositorio informativo y de herramientas.

Si la finalidad es, de alguna manera, crear un archivo, no puedo dejar de nombrar algunos antecedentes que me trajeron a hoy. Derecho a Pensar en libertad, un proyecto extensionista de larga

data del cual participé casi tres años, en un tiempo atravesado por la pandemia de COVID-19 y la gestión pública de la vida con el virus. Sus producciones, como la revista *Caleidoscopio* (con dos números publicados) y el libro *No Somos Monstruos*, resultado de los talleres de derechos humanos que los miembros de la grupalidad llevaron a EPN3 de Bouwer, en el cual trabajaron con mujeres privadas de sus libertades y en el que participan poniendo sus propios trazos escriturales. Producciones como, *Oasis* una fuente de expresión, *Juanito Bajate del Árbol*, *Bucear sin agua* (en su devenir teatral), el proyecto de *Cartas*, el fanzine *Tita no Rhodesia*, la *Revista Rotas Cadenas*, reflexiones entre cuatro paredes; las cartas, dibujos y llamadas telefónicas que nos hemos circulado con amigas privadas de su libertad. Tampoco puedo dejar de nombrar las múltiples resistencias acompañadas por familiares de víctimas de gatillo fácil, *Solidaridad Anticarcelaria*; los talleres de la *Sofía Cartonera* en San Martín, lxs docentes, los diferentes equipos de investigación que trabajan en torno y en el encierro, los encuentros, formaciones y conversaciones con quiénes vienen abriendo camino en estos programas, ayudantes y adscriptxs de las distintas carreras que año a año se dictan intramuros, los talleres de escritura y a quienes van sosteniendo el Programa Universidad en la Cárcel. Un poco más allá, el colectivo *Yo No Fui de la Ciudad de Buenos Aires*; Alberto Sarlo, su editorial y clases de filosofía, poetas como Diana Bellesi y Macky Corbalán que llevaron el ritmo y la palabra a donde pareciera que poesía no llegaba.

Nombrar colectivos, producciones, escrituras, grupos, conversaciones y proyectos, permite que podamos empezar a atisbar la compleja trama de activos y resistencias, formas de diálogo y disputa con un sistema totalizante, complejo y tan arraigado en nuestra comunidad que parece imposible pensar en su abolición. Pero mientras el encierro exista, será necesario multiplicar los despliegues tentaculares para no retirarnos de un espacio que se autorregula y pareciera fagocitar todo lo que pasa por sus puertas.

Sistema Educativo y Sistema Penitenciario

En esta primera aproximación, voy a situarme en la relación, no desligada de conflictos y tensiones, entre el sistema educativo y el

sistema penitenciario. Específicamente, en los vínculos trazados por la Universidad Nacional de Córdoba, desde el Programa Universidad en la Cárcel de la Facultad de Filosofía y Humanidades del que formo parte, y su diálogo no libre de tensiones con las instituciones de encierro penal de la provincia de Córdoba. Una articulación atravesada por solapamientos, resistencias y constantes desafíos.

Quienes ejercemos prácticas educativas en contextos de encierro penitenciario, sabemos que circulamos por dos marcos institucionales diferenciales pero solapados. Cada uno de estos espacios supone sus propias reglas, códigos y finalidades y sentidos. Sabemos que debemos aprender sus lenguajes particulares, palabras específicas y gestos acentuados que serán las claves de ingreso o no a estos espacios. Cuando dos instituciones diferentes se encuentran en una misma práctica, como suele suceder cuando el cuerpo entra en acción y no habitamos la pura discursividad, se tensionan, a veces produciendo restricciones una sobre otra y otras veces, se pueden construir (micro)espacios donde las lógicas de control dan un respiro proporcionando una vacancia creativa.

Desde mis conversaciones a través del tiempo con el PUC puedo ver la insistencia con la que este programa construye grietas en la sólida estructura carcelaria. Estas hendiduras configuran espacios en los que personas privadas de su libertad se constituyen en estudiantes universitarixs, donde el rasgo que lxs atraviesa no es un antecedente con tipificación penal, sino su curiosidad por la puesta en práctica de un derecho y agentes de, al menos, un aspecto donde su vida se torna su propia vida. Claro que no siempre la asistencia a un curso brindado por la universidad, sean talleres, charlas o carreras, está motivada por su contenido. En muchas ocasiones la asistencia está vinculada al concepto o a la progresividad de la pena, y este tampoco será un punto de interés peculiar, de diferenciación o discusión. Aún así, serán instancias en las que podemos darle densidad a la presencia y aprovechar la oportunidad del contacto para producir una pequeña fisura de las principales características del encierro que es su aislamiento. Ocupar un espacio en un aula universitaria en un establecimiento penitenciario es habilitar un canal de conversación y contacto no mediado por las fuerzas de seguridad, frente al blindaje y silenciamiento.

Por otra parte, me gustaría destacar algunas potencias que presentan programas de extensión como los talleres y el programa de tutorías. Si bien es fundamental la presencia de carreras universitarias en estos programas educativos, lo cierto es que debido a las condiciones restrictivas en relación a los traslados y las posibilidades reales de las cátedras de brindar sus clases de manera presencial y continua se ve un tanto afectado. Actualmente los cursados de las materias se realizan de manera virtual, con tutorías quincenales, con pocas estrategias y posibilidades de realizar un seguimiento singular con lxs estudiantes. Frente a esta precarización de las ofertas académicas y su puesta en ejercicio, se crean instancias algo más expansivas en sus posibilidades de actuación. Una de ellas está siendo el nuevo programa de tutorías disciplinares, en los cuales lxs tutores de las distintas carreras podemos asistir presencialmente a todos los establecimientos donde se encuentren alumnxs universitarixs. Podemos solicitar que se conecten con nosotrxs en tutorías personalizadas de manera virtual o presencial. La agenda de lxs tutores no está condicionada por los ritmos propios de las materias sino por las necesidades específicas de quienes están cursando, son lxs mismxs estudiantes quienes pueden solicitarnos una visita. Las tutorías se realizan en forma de acompañamientos singulares, en los que se prioriza el encuentro y la conversación. Lxs tutores no somos evaluadores ni pertenecemos a ninguna cátedra específica, esto produce una torsión en la relación con lxs estudiantes. El rol docente evaluador / estudiante evaluado, se tuerce para configurar un espacio de escucha, de lectura, de construcción de estrategias particulares de estudio y aprendizaje. Muchas veces esa fisura del ordenamiento jerárquico de posiciones produce la construcción de una confianza singular en la puesta en voz de conflictos particulares con el proceso de aprendizaje, el vínculo con una carrera universitaria, con los espacios de circulación, los gustos personales, hipótesis de lecturas disruptivas y opiniones sobre modalidades de docentes, deseos y proyecciones vitales. La eliminación de la evaluación como una mediación en el vínculo pedagógico abre posibilidades comunicativas interesantes. Si bien la tarea requiere de un ejercicio de escucha profundo y la reorientación de las conversaciones hacia actos reflexivos que acompañen a la integración del cursado de una

carrera en su cotidiano y finalmente la posibilidad de acreditación de materias, podemos observar la potencia de esta dinámica singular de acompañamiento en los estudios, centrada en las trayectorias de lxs propixs estudiantes. El hecho de que las tutorías se realizan en caminos paralelos y no equivalentes a las temporalidades o tutorías de las materias, implica la posibilidad de asimilación de contenidos en un tiempo marcado por la urgencia (o no) de la subjetividad de quien está tomando el curso. Hecho que no sucede habitualmente en nuestras aulas universitarias intra ni extra muros, por las condiciones materiales, arquitectónicas, temporales y simbólicas específicas en las que se ejerce la educación universitaria hoy.

Algunas ventajas, ingresar a los establecimientos penitenciarios enunciando que venimos de la universidad produce un gesto de apertura de los miembros del propio establecimiento. Las requisas son sutiles, una máquina detectora de metales, nadie te toca, y la mochila pasa por un scanner. Te preguntan en qué aula preferís estar y te dejan a solas con lxs estudiantes sin la intervención de penitenciarios dentro del espacio. Una dificultad, como tutores no tenemos un programa, ni una guía previa. Debemos ejercitar la imaginación y la creatividad para ajustarnos a los requerimientos de cada estudiante, nuestras bitácoras de trabajo son borradores en permanente construcción. No hay caminos lineales, aunque el objetivo sea que lxs estudiantes rindan satisfactoriamente sus exámenes finales, lo que ocurre en el proceso es una co-construcción de herramientas pedagógicas, metodológicas de construcción de saberes dispersos aunque orientados a las distintas disciplinas. Los encuentros presenciales para esto son fundamentales. Sin quitar la potencia de los encuentros virtuales, donde tenemos la posibilidad de encontrarnos con todxs lxs estudiantes de los distintos establecimientos en simultáneo. Este encuentro implica la posibilidad de un intercambio entre pares, donde pueden compartirse muestras de habilidades y herramientas ligadas a los procesos de aprendizaje y estudio, y otras veces ligados a la vida en comunidad dentro de un sistema con sus reglas específicas. Intercambio de estrategias para el pedido de uso de aulas, redacción de notas, intercambio de noticias de personas alojadas en los establecimientos, entre otras. Esto no es posible sin la práctica de creación de un espacio de confianza mutua, esta vez

no basados en el control de la palabra y el disciplinamiento de los cuerpos, sino en trabajar la propia enunciación y toma de la palabra, la gestualidad, la posición de los cuerpos en el espacio, la posibilidad de la recuperación de la propia historia y sus conexiones con las reflexiones con el tema que nos convoca cada vez; espacios donde lxs estudiantes vuelvan a sentirse protagonistas y construyan una progresiva autonomía en sus trayectorias educativas como en su agencia ético-política desde gestos sutiles y de gran importancia. Entonces pienso en los espacios y en la articulación de los gestos cotidianos como ejes posibles para comenzar a bocetar un archivo de prácticas corporales/discursivas.

Para cerrar, me gustaría remarcar la importancia de estos programas como posibilitadores de espacios que, si bien están enmarcados en la universidad, no responden lineal y objetivamente a la educación con fines instrumentales. Fundamentalmente habilitan seguir pensando a la educación como una práctica emancipadora que aloja los desbordes porque aloja a los cuerpos, y la vuelve una praxis de encuentro, de conversación y articulación de gestos que reparen algunas conexiones perdidas o heridas comunes que solamente la misma comunidad puede volver a narrar y resignificar.

La recuperación o elaboración de una genealogía de prácticas abolicionistas anticarcelarias “va sobre dar y recibir patrones; dejar caer hilos, fracasar y a veces encontrar algo que funciona, algo consecuente y quizás hasta bello, algo que antes no estaba allí; va sobre transmitir conexiones que importan, sobre contar historias con manos sobre manos, dedos sobre dedos, puntos de anclaje sobre puntos de anclaje; [...] requieren detenerse para recibir y pasar el relevo. [...] pueden jugar muchos seres, sobre todo tipo de extremidades, siempre y cuando se sostenga el ritmo de dar y recibir. La erudición y la política también son así: ir pasando algo en torsiones y madejas que requieren pasión y acción, deteniéndose y moviéndose, anclando y zarpando (Haraway, 2019, pp. 32).

El territorio importa, los detalles importan, la materia con la que contamos las historias importa. Los gestos que hacen a la trama de relaciones sociales, que son personales y políticas, íntimas y afectivas, importan. Dar lugar a narrativas y prácticas otras, desbordadas de las agendas de la gestión política, importa. *Seguir con el problema,*

*¿Qué hacemos nosotrxs en (y con) las instituciones?
Aproximaciones locales para el abordaje del conflicto desde una perspectiva
(trans)feminista de derechos como agencia y praxis política*

lastimar con torceduras la univocidad de las narrativas en torno al daño y el castigo es un gesto de creación de memorias colectivas que nos permitan hacer del presente una materia heredable a esa promesa urgente de hacer vida en común.

Referencias

- Anzaldúa, Gloria (2021). *Borderlands / La frontera. La nueva mestiza*. Libro electrónico. CAPITÁN SWING LIBROS. https://enriquedusel.com/txt/Textos_200_Obras/Giro_descolonizador/Frontera-Gloria_Anzaldua.pdf
- Bardet, Marie (2019). *Hacer mundos con gestos*. Ciudad autónoma de Buenos Aires. Cactus
- Bardet, Marie (2021). *Perder la cara*. Ciudad autónoma de Buenos Aires. Cactus.
- Haraway, Donna (2020). *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. México. Editorial Consonni