



SOY
LIBRE!

INVESTIGACIÓN ACADÉMICA
CS. SOCIALES Y HUMANIDADES

- » María Cecilia Arnaudo
- » María Verónica Grunfeld Baeza
- » Julieta Zana

Compiladoras

Gestión universitaria en contextos de encierro

La paradoja de la libertad tras las rejas

Pensamiento, reflexiones y análisis
de los procesos de gestión universitaria
en cárceles de Argentina (2024)



EDIUNS

Gestión universitaria en contextos de encierro : la paradoja de la libertad tras las rejas / María Verónica Grunfeld Baeza...[et al.]; Prólogo de Raúl Eugenio Zaffaroni. -1ª ed.- Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2025.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-655-394-0

1. Educación en Contexto de Encierro. I. Grunfeld Baeza, María Verónica II. Zaffaroni, Raúl Eugenio, prolog.
CDD 378.002

Editorial de la Universidad Nacional del Sur

Santiago del Estero 639 – B8000HZK – Bahía Blanca – Tel.: 54-0291-4595173
www.ediuns.com.ar | ediuns@uns.edu.ar

Staff

Directora: Rebeca Canclini
Coordinación editorial: Alejandro Banegas
Administración y venta: Sandra Reeb
Diseño: Fabián Luzi
Imprenta: Mario Díaz

Diagramación interior y tapa: Fabián Luzi

Imagen de tapa: Impresión tipográfica por Pamela Nuñez y Martín Margüello (2020)

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial-Sin Derivadas. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>



Bahía Blanca, Argentina, mayo de 2025.
© 2025 Ediuns

Índice

Prólogo

Dr Raúl Eugenio Zaffaroni.....4

Introducción

Arnaudo, María Cecilia; Grunfeld Baeza, María Verónica; Zana, Julieta.....6

Gestión Universitaria en contextos de encierro: entre el proyecto y la realidad

Grunfeld Baeza, María Verónica; Palomo, Diego Martín; Arnaudo, María Cecilia; Manganelli, Daiana9

Saberes situados sobre salud mental, feminismos y estudios de masculinidades desde la extensión universitaria en contexto de encierro punitivo

Colanzi, Irma 21

La trastienda de la integralidad de las tareas universitarias: la gestión

Umpierrez, Analía 35

Trayectorias y experiencias de educación/extensión en contextos de encierro en la Universidad Nacional de San Juan

Leanza, Sonia; Videla, Analía; Balmaceda, Gabriela. Lucero, Gabriela N. 46

Algunas reflexiones en torno a la importancia de colectivizar ante la superfragmentación carcelaria

Finucci, Curi Matías56

La Coordinación del Programa de Educación en Contexto de Encierro de la UNCuyo: desafíos de la planificación y gestión en el entramado institucional.

Moyano Pregal, Cecilia; Moyano Stortini, Milagros; Usach, Érika62

La gestión universitaria en contextos de privación de libertad: una mirada desde el Programa de Educación Universitaria en Contextos de Encierro de la UNCuyo

Busajm, Mellado Gastón; Escobar, Verónica del Valle; Moyano, Melisa.....70

¿Seguimos estudiando? Diseño, implementación y gestión del Programa “Sigamos estudiando” en las prisiones del sur santafesino (2021-2022)

Manchado, Mauricio; Chiponi, María78

Prólogo

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Profesor Emérito de la UBA

En este libro se reúnen artículos que dan cuenta de las diferentes experiencias argentinas de acción universitaria en contextos de encierro. Mucho han andado nuestras universidades desde la reforma universitaria de 1918 hasta la actualidad, en que la universidad entra en las prisiones para llevar su enseñanza a los más vulnerables de nuestros habitantes.

En buena medida nuestra población penal se nutre de jóvenes particularmente vulnerables a la selección prisionizante y criminalizante, provenientes de barrios precarios, con escasa instrucción, sin entrenamiento laboral especializado e imputados o condenados por prácticas que corresponden a la llamada delincuencia de supervivencia, es decir, a la delincuencia de la pobreza.

La institucionalización de esa masa de jóvenes no tiene ningún efecto preventivo sino, por el contrario, provoca o reafirma un cambio de subjetividad con efecto reproductor de delincuencia, en el sentido por completo adverso al que debiera procurarse según la legislación de ejecución penal, que en ocasiones suena como broma de pésimo gusto.

No obstante, se insiste en la prisionización masiva con condenas penales más graves, limitaciones a la progresividad de la ejecución penal y generosa previsión de prisiones preventivas, en un festival de leyes fabricadas en serie que descodificaron nuestra legislación penal con toda liviandad.

Desde el año 2000, se han sancionado diversas leyes de reforma al Código Penal. En 2000, se promulgó la Ley 25297; en 2003, las Leyes 25742 y 25767; y durante 2004, las Leyes 25815, 25882, 25886, 25890, 25892, 25893, 25928, 25930 y 25990. Posteriormente, en 2006, se aprobó la Ley 26087; en 2011, las Leyes 26679, 26683, 26705, 26733 y 26734; en 2016, la Ley 27304; en 2017, las Leyes 27347, 27352 y 27375; y en 2018, las Leyes 27436 y 27455, entre otras más recientes. En el mismo período, las leyes penales especiales, las reformas al Código Penal, las normas procesales penales y aquellas con disposiciones penales, recopiladas en los apéndices de leyes complementarias de las ediciones comerciales del Código, superan las ciento treinta.

La legislación penal es de excepción, pero se ha creado una Comisión Permanente de Legislación Penal en la Honorable Cámara de Diputados que, por supuesto, justifica su existencia con la producción en serie de estas leyes. Se ha perdido la tradicional cautela en la legislación penal, a la que siempre respondió nuestra historia codificadora, con intervención de personalidades prestigiosas no sólo en lo académico, sino en nuestra política.

En la actualidad, se presenta como una verdad incuestionable la supuesta eficacia de la prevención general negativa, pese a que su impacto se vuelve irrelevante a medida que los delitos responden a motivaciones más extremas. En este contexto, la universidad ingresa en los espacios carcelarios, los cuales constituyen sociedades artificiales en las que los valores sufren una transformación significativa, como ocurre en todas las instituciones totales (Goffman, 1970). Este fenómeno se desarrolla en un escenario caracterizado por un profundo desorden legislativo y, posiblemente, incluso social, en el que desempeña un papel fundamental la construcción de realidades mediáticas, promovida por sistemas de comunicación de carácter monopolístico, oligopólico y digital.

El efecto de la enseñanza universitaria en la prisión es precisamente el de elevar el nivel de vulnerabilidad de los presos –llamados eufemísticamente “internos”- y neutralizar el cambio de subjetividad reproductora de delincuencia producido por la prisionización. Este libro da cuenta de esas experiencias constructivas, en un contexto marcado por la proliferación de discursos demagógicos punitivistas.

Referencias bibliográficas

- Cámara de Diputados de la Nación Argentina (s.f.). Comisión de Legislación Penal - Competencia. Recuperado el 9 de febrero de 2025 de <https://www.diputados.gob.ar/comisiones/permanentes/clpenal/competencia.html>.
- Cámara de Diputados de la Nación Argentina (s.f.). Comisiones permanentes. Recuperado el 9 de febrero de 2025 de <https://www.diputados.gob.ar/comisiones/index.html>.
- Goffman, E. (1970). Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales. Amorrotu Editores.
- Presidencia de la Nación Argentina (s.f.). Normativa Argentina. Recuperado el 9 de febrero de 2025 de <https://www.argentina.gob.ar/normativa>.

Introducción

María Cecilia Arnaudo (UNS)

María Verónica Grunfeld Baeza (UNS)

Julietta Zana(UNL)

Desde la primera reunión de La Red Universitaria Nacional de Educación en contextos de encierro (Red UNECE) en el año 2010 en la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza), el objetivo de compartir perspectivas y abordajes sobre la educación superior y las intervenciones pedagógicas, artísticas y culturales en contextos de encierro¹ ha conseguido consolidar la dimensión colectiva de esta labor en nuestro país. Esto significa la posibilidad de conocer las fortalezas, avances y obstáculos de los diferentes programas y proyectos universitarios nacionales asumiendo la particular complejidad que imponen la macro y micro-política carcelaria y universitaria y las condiciones materiales de vida en estos escenarios educativos.

La Red está conformada por personas e instituciones referentes de programas y proyectos de educación, investigación y extensión en cárceles enmarcados dentro de universidades públicas nacionales y provinciales. Actualmente participan más de 20 universidades de todas las regiones del país que trabajan con alrededor de 50 unidades penales. Este trabajo intersectorial se sostiene mediante acuerdos y convenios con los servicios penitenciarios, organismos de gobierno y agencias estatales, mecanismos de prevención de tortura e institutos contra la discriminación, organismos de derechos humanos, sindicatos, cooperativas de trabajo, asociaciones civiles y otras organizaciones y movimiento sociales².

El objetivo de la red no se agota en la posibilidad del intercambio y enriquecimiento mutuo, sino que se busca fortalecer los proyectos en marcha y promover el desarrollo de nuevas acciones que además de garantizar el derecho de acceso a la educación, cuestionen las condiciones bajo las cuales se lleva adelante el encarcelamiento e impulsen transformaciones en los discursos y prácticas sobre este tema sensible y controversial.

Un producto de esta articulación en red fue el primer e-book que recoge diversas experiencias educativas y culturales en cárceles argentinas con un hilo conductor significativo: las estrategias puestas en juego para sostener las actividades de los programas durante el período de aislamiento social preventivo y obligatorio que ciertamente transformó el modo de relacionarnos, comunicarnos y encontrarnos en nuestro país pero que para las personas privadas de la libertad tuvo obviamente un impacto más profundo si pensamos en este “doble aislamiento” con las condiciones habitacionales y cotidianas que ya conocemos y que se encuentran extensamente estudiadas y documentadas.

El relato de aquellas experiencias educativas en contextos de encierro y pandemia pusieron en evidencia de manera concreta ciertos requisitos y características que parecerían ser transversales a todos los programas y proyectos universitarios que trabajan con personas privadas de la libertad: la necesaria articulación con diferentes referentes, sectores y dispositivos intra y extramuros, la creatividad y una cuota de voluntarismo (que nosotros vamos a redefinir como compromiso con la tarea) por parte de quienes diseñan, gestionan y llevan adelante la actividad educativa. Sin esos criterios los obstáculos y dificultades materiales, culturales, políticas y simbólicas inherentes a la labor serían imposibles de transformar y superar.

¹ Texto presentación oficial de la Red UNECE: Red UNECE.

² Texto presentación oficial de la Red UNECE: Red UNECE.

Los aportes de la presente publicación pretenden continuar aquella discusión en donde la gestión de las prácticas educativas en contextos de encierro se transforma en el nudo central de las discusiones al tensionar posibilidades/obstáculos, agentes de transformación y prácticas conservadoras, perspectivas de derechos o vulneración de estos.

El panorama actual

Actualmente asistimos a una intensificación de discursos y prácticas punitivistas como la peligrosa discusión sobre la baja de la edad de imputabilidad, que pretende caracterizar como delincuentes a las infancias y adolescencias en situación de vulnerabilidad y en conflicto con la ley penal, desconociendo que la prevalencia de jóvenes en estas circunstancias sea producto de una sociedad cada vez más expulsiva, meritocrática y desigual. Paralelamente, se criminaliza la protesta social y se toma como modelo de instituciones penales y de seguridad sistemas que ponen el foco en el encarcelamiento como forma de combate al delito. El reciente convenio firmado con el Ministerio de Justicia y Seguridad Pública de la República de El Salvador para el aseguramiento de sus estados contra los grupos organizados del crimen transnacional es un ejemplo del rumbo que el gobierno nacional está tomando en estas cuestiones.

En este sentido, podemos pensar que si las experiencias relatadas en el primer e-book se planteaban como desafío gestionar espacios educativos en contextos de encierro y pandemia, en la actual publicación encontraremos un reto similar porque los relatos que aquí presentamos además de describir las tradicionales barreras y obstáculos que la educación en contextos de encierro conlleva, describen la amenaza que representa el contexto neoliberal actual para la continuidad de cualquier actividad o práctica que pretenda garantizar o restituir derechos de las personas privadas de la libertad.

Gestión de espacios educativos en contextos carcelarios

En esta oportunidad el objetivo del e-book es pensar, reflexionar y analizar los procesos de gestión universitarias en cárceles de Argentina en las diferentes experiencias de los programas universitarios participantes de la Red que se desarrollan en contextos de encierro.

El tema de la gestión y el trabajo en las instituciones fue estudiado por una amplia diversidad de autores/as del campo de la salud y la educación, dado que estas prácticas de servicio enfrentan en esa dimensión desafíos particulares por la centralidad que adoptan en estos escenarios las tecnologías blandas y semiblandas al ponerse de relieve conocimiento, saberes y vínculos.

Las instituciones son propias de la vida y la actividad humana (Onocko Campos, 2004). Producen y reproducen sentidos y representaciones que rigen nuestra cotidianidad en general de manera inconsciente: la religión, la familia, la escuela son ejemplos concretos del peso que tienen en la constitución subjetiva y colectiva.

Lo institucional entonces hace de soporte a nuestra humanidad, pero requiere a cambio que consensuemos y acordemos en varios aspectos que hacen a la vida en sociedad. Según Freud, este segundo punto es muchas veces fuente de conflicto y malestar debido a las renunciaciones personales que implica (Freud, 1931).

Estas dos variables atraviesan los estudios sobre el tema y pueden entenderse como uno de los puntos centrales en las discusiones y desafíos del sector.

Si a esta dificultad inherente a la gestión le sumamos la magnitud de las tradicionales barreras materiales y simbólicas que componen y condicionan el espacio carcelario, podemos asumir que llevar adelante acciones culturales, de salud o educación en estos espacios se vuelve aún más desafiante.

Los trabajos que presentamos en este e-book nos llevan a recorrer diferentes experiencias exponiendo construcciones conceptuales y estrategias de planificación y gestión que surgen en los diferentes territorios, el impacto institucional, comunitario y social de las actividades que se realizan y un análisis de la diversidad de actores/as involucrados/as en este proceso tan complejo como necesario.

Referencias bibliográficas

- Freud, S. (1992). El malestar en la cultura. En: Freud, S. *Obras Completas*. Etcheverry, J. L. L. traductor. Madrid: Amorrortu Editores
- Onocko Campos, R. (2004). Humano, demasiado humano: un abordaje del mal-estar en la institución hospitalaria. *Salud Colectiva: Cultura; Instituciones; Subjetividad*. Epidemiología, Gestión y Políticas, Buenos Aires: Lugar Editorial, pp. 103-120, (Colección Salud Colectiva).

Gestión Universitaria en contextos de encierro: entre el proyecto y la realidad

María Verónica Grunfeld Baeza (UNS)

Diego Martín Palomo (UNS)

María Cecilia Arnaudo (UNS)

Daiana Manganelli (SPB)

Resumen

El grupo de investigación y extensión en salud en contextos de encierro comenzó en 2012 como una iniciativa conjunta entre docentes y estudiantes, articulando con la Secretaría de Salud de Bahía Blanca, para el desarrollo de un proyecto en colaboración con la unidad penitenciaria n° 4 (UP4) de Bahía Blanca, enfocado en la formación de promotores/as de salud, con el objetivo de fortalecer el primer nivel de atención en salud y establecer equipos en los que el rol del/la promotor/a de salud sea central. Esta primera experiencia dio lugar a una serie de actividades que requirieron de mucho trabajo y esfuerzo conjunto articulando organizaciones con distintas culturas organizacionales, normas y procedimientos y modos de toma de decisión. A partir de dichas experiencias, nos proponemos escribir este capítulo, en respuesta a la convocatoria de la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro, visibilizando y problematizando la gestión de los programas, proyectos y acciones de educación universitaria en contextos de encierro.

Introducción

El grupo de investigación y extensión en salud en contextos de encierro comenzó en 2012 como una iniciativa conjunta entre docentes y estudiantes, articulando con la Secretaría de Salud de Bahía Blanca, para el desarrollo de un proyecto en colaboración con la unidad penitenciaria n° 4 (UP4) de Bahía Blanca, enfocado en la formación de promotores/as de salud, con el objetivo de fortalecer el primer nivel de atención en salud y establecer equipos en los que el rol del/la promotor/a de salud sea central.

Esta primera experiencia dio lugar a una serie de actividades que requirieron de mucho trabajo y esfuerzo conjunto articulando instituciones con distintas culturas organizacionales, normas, procedimientos y modos de toma de decisión. Es así como logramos transitar, con continuidad hasta la actualidad, un trabajo de educación en contextos de encierro centrado en la salud y con enfoque de derechos, en un espacio en donde convergen diversos actores/as, que expresan distintos intereses, de la universidad, de las unidades penales de Bahía Blanca y de Saavedra, como así también de la secretaría de salud de la municipalidad de Bahía Blanca.

A partir de dichas experiencias, nos proponemos escribir este capítulo, en respuesta a la convocatoria de la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro, visibilizando y problematizando la gestión de los programas, proyectos y acciones de educación universitaria en contextos de encierro.

Reflexión sobre la gestión de los programas educativos en contextos de encierro

Es importante dejar en claro que pensamos la gestión, como parte de un proceso que incluye y se integra a las dimensiones del trabajo, la organización y el gobierno en forma matricial, que la consideramos situada, en el territorio como espacio crucial de la planificación/acción, y nos basamos en teorías de salud colectiva, educación popular y en enfoques de derecho a la educación y la salud (Spinelli, 2010). Desde esta perspectiva, abordamos nuestra tarea de manera integral, contemplando tanto la acción educativa directa, que se relaciona con el hecho educativo en sí y sus fundamentos, como también los procesos intercesores que posibilitan ese hecho educativo y los modos de llevarlo a cabo. Nos proponemos pensar cómo se transforma lo que se teoriza y planifica en hechos concretos. Es importante reconocer que estos procesos intercesores, que median entre la teoría, la planificación y la acción, no ocurren de manera natural o automática; aunque muchas veces suceden sin que los analicemos o reflexionemos. Cuando no ejercemos una mirada reflexiva, una vigilancia epistemológica sobre nuestra labor, corremos el riesgo de que alguien más lo haga por nosotros/as o que los procesos instituidos en la organización operen acríticamente. Si no reflexionamos sobre los modelos de gestión (procesos intercesores) que utilizamos para diseñar y ejecutar nuestros programas educativos, ¿quién lo hará? La invisibilización de la dimensión de gobierno y gestión en estos programas a menudo conduce a la repetición de diseños hegemónicos que se replican en diversas esferas del Estado. Estos modelos son frecuentemente adoptados de manera acrítica de otras organizaciones, como fábricas o empresas, que sí reflexionan sobre sus procesos de trabajo y modelos de gestión y que tienen una historia de desarrollo teórico y conceptual sobre los mismos. Esto nos deja gestionar con modelos Tayloristas o Neotayloristas, concebidos para organizaciones, relaciones de intercambio social y contextos históricos muy distintos a los de las universidades y unidades penales actuales. Estas corrientes de la administración denominadas clásicas, tienen su origen en la Revolución Industrial, se caracterizan por hacer hincapié en la administración del tiempo, el control del trabajador y del proceso de trabajo, y la minimización de la participación del sujeto en el proceso de producción. Separando al trabajador del producto final del trabajo, con una concepción fundamentalmente económica de la motivación laboral, homo economicus (Geli et al., 1997). El Taylorismo y Fayolismo sentaron las bases de la administración científica y que, en ausencia de reflexión sobre esta dimensión, muchas veces aparecen completando en la práctica ese vacío y dando fundamento y forma a los modos de gestión de organizaciones y trabajadores que están muy distantes del contexto y los propósitos que dieron origen y fundaron a ese enfoque. El Taylorismo, por su principal autor e iniciador, Frederick W. Taylor, se originó a principios del siglo XX, a partir de la publicación en 1911 de “Los Principios de la Administración Científica” donde presenta un enfoque de la administración que busca optimizar la eficiencia en el trabajo a través de la división de tareas y la estandarización de procesos. En este sistema, el trabajo se descompone en tareas simples y repetitivas que se realizan de manera cronometrada, con el objetivo de maximizar la productividad y minimizar el tiempo y el esfuerzo. El control y la supervisión estricta son esenciales en el Taylorismo, donde los trabajadores tienen poca autonomía y están sujetos a una jerarquía rígida (Carro y Caló, 2012).

El Fayolismo, otro de los principales exponentes de la corriente clásica de la administración, debe su nombre a Henry Fayol, quien presentó sus ideas en su obra *Administración industrial y general*, publicada en 1916. Fayol propuso una serie de principios que, a partir de 1949, fueron considerados fundamentales para la administración. Entre estos principios se destacan la división del trabajo, la unidad y jerarquía del mando, y la centralización. Además, hizo importantes contribuciones al ámbito de la dirección empresarial, al distinguir cuatro áreas funcionales clave: planificación, organización, mando, coordinación y control. Estas áreas, aunque han sido reformuladas a lo largo del tiempo, siguen siendo relevantes y forman parte del acervo cultural y social de la administración.

La gestión, como campo específico del conocimiento, ha experimentado un amplio desarrollo. En los párrafos anteriores, presentamos una breve reseña de las corrientes clásicas, pioneras en este campo,

que constituyen el fundamento de diversas teorías y enfoques actuales. La planificación y administración de las universidades y sus programas también se sustentan en un modelo teórico particular. En nuestra experiencia, los programas y proyectos de educación en contextos de encierro requieren un proceso riguroso para ser implementados, concretados y transformados en acciones tangibles. Este proceso implica coordinar la programación de una universidad, departamentos, facultades y/o cátedra con la ejecución efectiva de dichas propuestas en el entorno penitenciario. Esto de alguna manera sucede, evidentemente hay una forma de gestionar esta acción.

Ahora la pregunta que se presenta y que es importante realizar cuando pensamos la educación en contextos de encierro, es ¿pensamos los modelos de gestión que están asociados a la ejecución de esos procesos educativos? O damos por hecho que están y no hay cuestionamientos al respecto. Cuando cada uno de nosotros/as habla de educación en estos contextos, en la mayoría de las ocasiones se está hablando exclusivamente sobre la cuestión pedagógica, de los derechos básicos, de la inclusión, del hecho educativo en sí, pero no se suele explicitar el pensamiento sobre el diseño de ese hecho, en función de las distintas realidades organizacionales y los modelos de gestión que podrían ser los adecuados para liderar esos procesos.

Entonces, la primera pregunta importante que debemos hacernos en los procesos de educación en contextos de encierro es: ¿cuáles son los modelos de gestión que se producen o se materializan para llevar adelante estos procesos educativos?

Una segunda pregunta crucial es: ¿cómo manejan estos modelos de gestión el dilema que surge al operar entre dos organizaciones que funcionan bajo paradigmas normativos y culturales tan distintos? Las instituciones penitenciarias con un paradigma cultural y normativo que se basa en el control, la jerarquía de los funcionarios y una normativa altamente centralizada, características inherentes a una institución de seguridad que requiere estos mecanismos. Por otro lado, la universidad promueve la participación en proyectos que no se enfocan en el control, sino que, por el contrario, buscan fomentar la autonomía y la colaboración. Si bien también existen normas en este ámbito, están diseñadas para estructurar y sistematizar un modelo de gestión democrático y participativo. Es por esto importante conocer las características de estas organizaciones para pensar la mejor forma de gestionar la articulación y coordinación de políticas y programas integrados.

Características de la universidad como organización

Como varias organizaciones en nuestra sociedad, la universidad se estructura en base a un modelo burocrático en donde coexisten procesos estandarizados que ordenan el trabajo a nivel general, con núcleos operativos en donde trabajadores y trabajadoras poseen amplia autonomía en el ejercicio de su profesión. Esta configuración que Mintzberg (1984) llama burocracia profesional se caracteriza justamente por esa relativa independencia que trabajadores y trabajadoras tienen en relación a la organización y a sus colegas durante el acto productivo.

Ciertamente, si analizamos los parámetros, reglamentos y normas que rigen la actividad del trabajo en las universidades encontramos requisitos y obligaciones universales que deben adoptarse para cumplir con el objetivo institucional: condiciones de ingreso a la planta docente, presentación de los programas de estudio en función de los diseños y contenidos curriculares, cumplimiento de actos administrativos para acreditar el cursado de estudiantes, solicitud de licencias en situaciones particulares, etc. Sin embargo, como anticipamos en el párrafo anterior, al interior de cada aula, profesores y profesoras poseen una elevada cuota de autonomía para ejercer su oficio: el modo que adoptan puede ser más o menos expositivo, la perspectiva sobre los contenidos puede variar entre personas del equipo docente, etc. Esta autonomía relativa viene dada, en gran parte, por la naturaleza del objeto de trabajo en cualquier institución educativa: difícil de definir, medir y cuantificar; un aspecto que complejiza cualquier intento de estandarización, programación o control.

Trabajadores y trabajadoras producen dicho objeto en el acto mismo que se despliega en los espacios de enseñanza/aprendizaje, en ese momento presente, puro trabajo vivo citando el conocido concepto marxista.

Estas características propias de la burocracia profesional son las que confieren a la universidad su carácter altamente descentralizado en el sentido de que una gran cantidad de poder reside en la base de la estructura. Este poder se sostiene en varios de los puntos, como la poca estructuración y alta complejidad del objeto de trabajo descrita anteriormente, a lo que sumamos el gran valor social que el mismo tiene, la intensidad de la demanda, la experiencia/experticia/reputación profesional y la democracia administrativa que permite que trabajadores y trabajadoras formen parte de los órganos de decisión y gobierno participando inclusive en instancias de selección de personas para ingresar al cuerpo docente.

El aspecto positivo de este tipo de funcionamiento es la consolidación de equipos de personas motivadas por la tarea que realizan, docentes que pueden establecer vínculos más o menos estrechos con estudiantes, que continúan formándose y se interesan por la producción de conocimiento.

Paralelamente, un aspecto negativo puede ser que ante la “falta” de control o seguimiento se incumpla con los compromisos asumidos, se vulneren derechos estudiantiles y que personas que en un inicio manifestaron motivación en su tarea terminen desmotivadas ante el *laissez faire* reinante.

Características de la cárcel como organización

La estructura de una cárcel es inherentemente jerárquica, con una marcada diferenciación en los niveles de autoridad. Los agentes penitenciarios, desde los oficiales de alto rango hasta los guardias de menor jerarquía, se organizan en una estructura piramidal. Cada nivel ejerce un control específico sobre la vida de las personas privadas de libertad, lo que evidencia la naturaleza disciplinaria del entorno carcelario. En este contexto, Foucault (1975) define este tipo de organización como un reflejo de una sociedad disciplinaria, en la que la vida de los internos es observada de manera constante, lo que permite a la autoridad ejercer un control omnipresente pero invisible, similar a su famosa metáfora del Panóptico. Así, la cárcel no solo es un lugar de castigo físico, sino también un espacio donde “se moldea el alma”, como afirma Foucault, a través de técnicas disciplinarias como la vigilancia constante, el aislamiento y la jerarquización del espacio.

En términos de gestión institucional, Goffman (2012) describe la cárcel como una “institución total”, donde todas las esferas de la vida de los individuos están reguladas por la autoridad. El control que se ejerce no solo afecta el movimiento físico de los internos, sino también sus relaciones sociales, su acceso a recursos y su participación en actividades. En este sentido, la prisión se configura como una organización diseñada para maximizar el control sobre los individuos. Las relaciones entre el personal penitenciario y los internos, como subraya Goffman, suelen ser tensas y desiguales, marcadas por una desconfianza mutua que permea el trato cotidiano. Esta dinámica se refleja también en la organización del tiempo, ya que los internos son sometidos a una rutina rígida que restringe su autonomía. Asimismo, dentro de la cárcel surgen subculturas, grupos y dinámicas de poder que replican las jerarquías externas, procesos que los propios internos deben asimilar como parte de su experiencia de “prisionización”.

La burocracia es un elemento clave en el funcionamiento de una prisión. Desde la perspectiva de Weber (1978), las cárceles son ejemplos paradigmáticos de organizaciones burocráticas, donde la racionalización y la reglamentación son esenciales para mantener el orden. Los procedimientos burocráticos regulan aspectos tan variados como las decisiones sobre el traslado de prisioneros o la provisión de atención médica, controlando prácticamente todos los aspectos de la vida dentro de la institución. Esta visión coincide con la caracterización de Goffman de las cárceles como instituciones totales, donde las normas institucionales gobiernan cada detalle de la existencia diaria.

Además de su función punitiva, la cárcel refleja y perpetúa las desigualdades sociales presentes en la sociedad. Wacquant (2009) sostiene que las cárceles contemporáneas no solo castigan el delito, sino que también gestionan poblaciones marginalizadas, como las personas de clases bajas o minorías étnicas. En este

sentido, las prisiones actúan como una extensión de las políticas neoliberales que criminalizan la pobreza y la exclusión social, funcionando como herramientas de control social sobre las poblaciones más vulnerables.

Por todo lo expuesto, consideramos crucial problematizar la gestión de las prácticas educativas en contextos de encierro. Es fundamental reconocer que la práctica pedagógica, curricular y formativa debe estar respaldada por un marco conceptual adecuado que incluya una posición ideológica y de derechos que justifique la educación en estos contextos. De igual manera, los modelos de gestión de estos programas educativos deben estar sustentados en un sólido marco conceptual y teórico. Este es el objetivo de problematizar la gestión: reflexionar sobre cuáles son los marcos teóricos de gestión que nos permiten viabilizar de mejor forma los procesos educativos que lideramos en estos contextos.

Estos marcos teóricos deben fomentar la sostenibilidad y continuidad de los procesos educativos, además de permitir que, cuando se implementan estas prácticas, se disminuyan los conflictos y se produzcan procesos que enriquezcan el proyecto educativo en desarrollo. De este modo, se evita que la gestión se convierta en parte del problema y la complejidad del trabajo educativo en contextos de encierro.

Es por ello por lo que consideramos importante incluir la dimensión de la gestión en la discusión de la educación en contextos de encierro, ya que a menudo se la considera algo inherente a estas labores sin una reflexión adecuada acerca de cómo se llevan a cabo las acciones. En el presente escrito compartimos conceptos y enfoques como la concepción del territorio y la gestión como parte integral de nuestro trabajo, entendiendo esta última como un proceso que vincula el proyecto político con la acción, considerando los actores/as, implicados y los intereses en agonistas y antagonistas (Chantal M, 2011). Como así también, es crucial reconocer las diferencias entre las organizaciones involucradas, la universidad y la unidad penal, sus normas, culturas y conformación organizacional.

Implementar espacios educativos en contextos de encierro implica una gran complejidad, tanto por las características intrínsecas de todo proceso educativo y la gestión de estas propuestas, como por el entorno en el que se lleva a cabo la tarea. Reconocemos tres desafíos al educar en contextos de encierro: en primer lugar, se deben diseñar participativamente actividades adecuadas al lugar y a la población, integrando los contenidos con los conocimientos previos de las personas y construyendo una síntesis entre el interés docente, de las personas privadas de la libertad, de las autoridades penitenciarias y universitarias. En segundo lugar, este proceso se debe llevar a cabo en una organización con características muy diferentes a las de la universidad, donde predominan el disciplinamiento, la actitud correccional y la normativa. En tercer lugar, se debe gestionar adecuadamente para que estas iniciativas se concreten y cumplan con el objetivo de educar enfrentando las contradicciones que operan al interior de la propia universidad y sociedad. Estas situaciones nos ponen en constante tensión, ya que es fácil caer en prácticas escolarizantes similares a las de disciplina y normalización del penal. Al mismo tiempo, la burocracia, tanto del espacio universitario como del carcelario, puede hacer que estos esfuerzos resulten infructuosos, impidiendo la realización de cualquier tipo de actividad (Grunfeld, Palomo, Arnaudo, 2021).

En su libro Souza Campos (2021) anticipa y expone nuestras propias excusas para fundamentar el inmovilismo y el conformismo, la política de brazos caídos, discursos de derrota y futuros apocalípticos ante estas complejidades sociales y organizacionales que se nos presentan. Nos invita, desde lo más íntimo y personal, a creer que es posible un cambio, que no se necesita más que intentarlo. Provocador, nos alerta: los cambios ocurren. El dilema es si incidimos consciente y voluntariamente en ellos o nos amoldamos. Souza Campos expresa la necesidad de recuperar la voluntad de cambio y pensarla en tres dimensiones simultáneas: el cambio sobre las personas, sobre las estructuras y sobre las relaciones que ellas establecen. Plantea la urgencia de recuperar la necesidad de conducir cambios institucionales asociados a movimientos de reforma social más amplios (*Ibidem*).

En la lógica de pensar “crear dos, tres... muchos Vietnam” propone Souza Campos la importancia de construir movimientos de contrahegemonía en todos los campos sociales, como condición para construir otra hegemonía o disputar la misma a la clase dominante (Souza Campos, 2021). Es en este sentido de

posibilidad, de cambio que la educación en contextos de encierro, y sus modos de producirse, de gestionarse, pueden ser también prácticas que instituyan cambios en nuestras organizaciones y potencien técnicas y métodos de gobierno más eficaces para enfrentar realidades cambiantes, siempre complejas y desafiantes en nuestro país como lo son la educación y las políticas para las personas privadas de su libertad y las unidades penales.

Sobre el concepto de Gestión

Ahora bien, ¿Qué entendemos por gestión? Iniciaremos el análisis tomando la parte central del concepto gestión, para diferenciarlo del concepto de administración. Si bien hay algunos autores que refieren que estos términos son utilizados indistintamente en la literatura específica, en este capítulo diferenciamos los conceptos de administración y gestión asignándole a cada uno la representación de características claves de modelos antagónicos, de forma tal que nos permita visibilizar el contenido del concepto de gestión que queremos presentar y explicar. Por lo tanto, asignamos al concepto de administración la representación de las características de los clásicos y de autores que han retomado y redefinido el aporte de estos, pero sin modificar su enfoque. Y al de gestión le asignamos las propuestas de la salud colectiva de cogestión y los enfoques que recuperan al sujeto, la participación y la dimensión histórica y política de las organizaciones.

En el concepto de administración, aún subyace la idea del trabajador/a como objeto, mientras que en el de gestión se incorpora al sujeto y su complejidad, enfocándose en las personas y sus colectivos organizados (equipos). La administración delega la política y supone un actuar bajo el mando de otro/as, mientras que la gestión es en sí misma un acto político. En términos de poder, la administración lo considera como un recurso más, mientras que la gestión lo disputa, lo aumenta o lo disminuye. En cuanto al modo de operar, la administración busca el consenso y niega el conflicto, supone o infiere intereses comunes o superiores que explican los problemas, se posiciona normativamente ante el conflicto, mientras que la gestión se basa en reconocer actores/actoras e intereses, la negociación entre estos y en transitar estratégicamente hacia conflictos agonistas (Chantal, 2011). Finalmente, los propósitos también difieren: la administración se enfoca en propósitos de crecimiento, conservar, mantener y ampliar lo existente (más y/o mejor de lo mismo), mientras que la gestión en propósitos de cambio busca transformar, cambiar y crear nuevas realidades (Testa, 2020).

Otra de las dimensiones del concepto de gestión a problematizar, que está profundamente arraigada en el imaginario de los trabajadores y organizaciones, es la idea o representación de la gestión como un sujeto con identidad propia, a menudo asociada con aquellas personas en puestos de dirección o jerarquía gerencial. En este imaginario sobre la gestión como sujeto, el “buen” gestor es percibido como alguien dotado de ciertas cualidades, casi un ícono, como el “piloto de tormentas” o el “capitán del avión”. Para aclarar esto, definiremos la gestión como el acto de hacer, de desencadenar procesos intermediarios en función del trabajo con otros y con la institución misma, de producir bienes y servicios, pero además operar en la constitución del sujeto, de los colectivos organizacionales y de instituir la organización (Sousa Wagner, 2021). Pensar la gestión como verbo, como acción, es un paso interesante para no individualizar a una persona o a un grupo de personas, siquiera a un cargo o función, e incorporarla, como parte de nuestros procesos de trabajo, en relación con la propia organización y su gobierno, de forma interrelacionada (Grunfeld y Palomo, 2013). Este primer paso empieza a saldar la brecha entre el enfoque epistemológico que tenemos desde el ideario formal basado en el legado, aún vigente, de los clásicos de la administración (la figura del capitán de barco), y empezar a pensar al trabajador en la acción (verbo) de gestionar, en una organización determinada históricamente.

La Gestión y su relación con el prefijo Co y el sufijo ar

Cada vez que pensamos la dimensión de la gestión en nuestros trabajos, el concepto de gestión toma una distancia significativa con el proceso vivenciado por los/as actores/as en situación, en acto de gestionar. Por lo tanto, hacemos una nueva distinción entre la gestión como hecho pasado, de gestionar como acción continua, del presente.

Esta dimensión de la gestión como hecho cristalizado, relacionada con la perspectiva del paso del tiempo se caracteriza por la posibilidad de identificar resultados, productos, actores/as intervinientes, conflictos, compararlos y analizarlos. Con el tiempo, aparece el momento que necesitamos para evaluarlos y repensarlos. Entonces, la gestión se conceptualiza como el hecho, y podríamos decir, que son las acciones concretas, incorporadas a la organización y a la historia, que se produjeron por la mediación entre el proyecto y las posibilidades contextuales de llevarlo a cabo. La identificación con una gestión, en la representación más habitual, es individual o grupal. Se torna un sustantivo. Una cosa objetivable. Tanto las personas que tuvieron roles protagónicos, de conducción, como los/las trabajadores que apoyaron o impulsaron públicamente esa gestión adquieren con la misma un vínculo de identidad. La gestión tiene derecho de autor/a: “En tú gestión...” “Cuando ustedes estaban en la gestión” “El programa que ustedes/vos gestionaron... llevaban adelante”. Por lo tanto, podemos reconocer entonces un aspecto de la gestión, como lo hecho, pasado y lo cristalizado. Pero estas características enumeradas tienen poco o nada que ver con la experiencia en el acto de Gestionar, donde múltiples procesos y problemas se interrelacionan de forma tal que quienes conducen o tienen roles de conducción ejercen poco control y conocimiento sobre los mismos. Inciden no más allá de su fuerza como actores/as en cada situación problema y van consumiendo rápidamente sus capitales (Bourdieu, 1997) y apretando, con pocas posibilidades de control, los cinturones de gobierno que describe Carlos Matus (2021). Esta distinción entre Gestión y Gestionar nos sirve para proponer la discusión del carácter normativo, delegativo y personal o grupo de pertenencia que tiene la Gestión y poner esta conceptualización tan arraigada en los trabajadores, en tensión con la experiencia real y concreta de Gestionar (Tabla 1), en el sentido de las acciones que se promueven y los recursos movilizados por las personas organizadas poniendo en juego sus creencias y saberes, como síntesis de la tensión entre los proyectos en pugna de los diferentes actores/as en situación y las condiciones contextuales, en términos, de historia, cultura, economía, infraestructura, educación, sociales, entre otros para llevarlos a cabo.

Gestionar es un proceso colectivo en el que es difuso identificar quién hace qué en el mismo. Son acciones en las que todos y todas forman parte y son protagonistas en distintos niveles y momentos; los límites entre los funcionarios o equipos de conducción con los trabajadores son difusos y dinámicos. Recuperar esta noción de gestión como proceso y acciones, no significa indeterminarla, restarle propósitos, ni ponderarla, pero sí reconocer su carácter complejo, que no empieza y termina con nuevos funcionarios o funcionarios que se van, y que la gran mayoría de las acciones de gestión son independientes a los funcionarios políticos y trascienden su permanencia. Por eso, la necesidad de poner en cuestión el uso de la palabra gestión y proponer, para provocar la evocación del significado más amplio de la palabra, la utilización de la combinación de gestión con el prefijo “Co” y el sufijo “ar”. La misma palabra muestra la existencia de ese proceso y no nos remite a ningún proceso o hecho terminado. Sino a la gestión-ar como una acción de la organización más allá de las conducciones políticas, aunque las incluye claro y con diferentes grados de posibilidades de desencadenar procesos según su legitimidad y capitales en su campo situacional de acción. El carácter conflictivo/cooperativo, participativo y de competencia de diferentes proyectos en pugna, lo hemos resumido en el prefijo Co. Es por esto por lo que vamos a utilizar el concepto de gestión siempre acompañado del prefijo “Co” y el sufijo “ar”. Porque este es un relato de una experiencia, no terminada, pero sí consolidada, de hechos, de la que somos protagonistas de la organización. Pero la experiencia en sí no es de hecho terminada sino hasta su análisis en perspectiva. La experiencia fue y es en acto con distintos niveles de control y diferentes niveles de autonomía para tomar decisiones y encarar procesos.

Tabla 1. Diferencias entre gestión y gestión

Gestión	Gestionar
La gestión es el hecho.	Acciones en sí y procesos intercesores.
Acciones interpretadas y comprendidas desde la perspectiva de la historia	Son acciones producto de la mediación entre el proyecto, el contexto, las personas y la organización.
La gestión como oficio y como producto	Gestionar como trabajo y como acción
Es el producto de gestionar. Son las acciones concretas, incorporadas a la organización y a la historia, que se produjeron por la mediación entre el proyecto y las posibilidades contextuales de llevarlo a cabo.	son las acciones que se promueven o fomentan y los recursos movilizados por las personas organizadas poniendo en juego sus creencias y saberes, como síntesis de la tensión entre los proyectos en pugna de los diferentes actores en situación y las condiciones contextuales, en términos de historia, cultura, economía, infraestructura, educación, sociales, entre otros, para llevarlos a cabo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Mota (1993).

Cogestionar es una experiencia en acto

El concepto de trabajo vivo en acto fue desarrollado por Emerson Merhy (2006), un médico y teórico brasileño, en el contexto de la salud colectiva, se caracteriza porque el trabajo se produce de manera creativa, flexible y adaptativa en el encuentro con las otras personas. A diferencia del “trabajo muerto” el que está previamente estandarizado, normatizado y registrado en protocolos.

Este enfoque no se limita a seguir instrucciones predeterminadas, sino que actúa en función de las necesidades específicas de quienes están involucrados/as, su contexto y las circunstancias particulares del momento. Este trabajo es vivo porque se renueva y se reinventa constantemente, y está en acción porque se realiza en tiempo real durante la práctica concreta. Merhy plantea que este tipo de trabajo permite acciones personalizadas y efectivas, en donde se reconoce la singularidad de cada individuo. Una de las mayores virtudes de trabajar bajo este enfoque es que pone en primer plano la subjetividad y la capacidad del grupo para tomar decisiones en el aquí y ahora. Reconoce que el valor del trabajo no reside únicamente en su dimensión técnica, sino también en su capacidad para crear vínculos y generar cambios significativos en la vida de las personas (Merhy, 2006).

Un modo de gestionar los programas de salud en educación en contextos de encierro.

En nuestra experiencia del proyecto en colaboración con la unidad penitenciaria nº 4 (UP4) de Bahía Blanca transitamos un proceso de Cogestionar del que participaron docentes, estudiantes, autoridades universitarias, departamentales, municipales y también agentes penitenciarios. Y es importante remarcar que quienes tuvimos niveles de conducción de esta experiencia, tuvimos control de algunos de los aspectos de la organización y de algunos de los procesos desarrollados, pero no de todos, tal vez no de la mayoría. Por lo tanto, solo pudimos, por nuestras propias características como actores, impulsar algunos procesos, de los cuales varios de ellos persisten hasta hoy. Como describimos arriba, Co-gestión-ar no termina con funcionarios/as, coordinadores/as o directores/as y algunos de los procesos desencadenados.

Compartimos, tanto por nuestra experiencia de educación en contextos de encierro, como por nuestras trayectorias personales y laborales, que un modo de gestión, que pretenda ser eficaz, que instituya en las universidades dispositivos y políticas de educación en contextos de encierro, que fomente el derecho a la salud y brinde posibilidades de desarrollo personal y laboral para las personas privadas de su libertad, requiere ser puesto en debate y analizado. Para evitar los voluntarismos, minimizar las frustraciones y no repetir modelos autoritarios que anulan al otro/a, se está ante una persona privada de su libertad o un/a docente o quien esté implicado en el proceso.

Es por esto por lo que proponemos que en esta discusión se tengan en cuenta algunas características para este modelo de gestión que entendemos, apuntan hacia los objetivos antes enumerados. Reconocer la gestión como parte del trabajo y de la organización no es algo separado o distinto del trabajo docente ni responsabilidad exclusiva de jefes o funcionarios. No somos, ni somos otros trabajadores, sujetos pasivos de este proceso. Lo hacemos, muchas veces, sin fundamento, sin formación y sin pensarlo. Por lo tanto, otra característica del modelo de gestión que ponemos en debate es pensar la gestión como parte de nuestra práctica docente, reflexionar y vigilar epistemológicamente, sobre que supuestos operamos y que tipo de modelos de gestión generamos y si estos son coherentes con nuestros objetivos y posición ética política en la educación y en la universidad. Otra de las características es que la gestión es con otro, el prefijo Co- pero que ese otro no es el idealizado, es el real, el que tiene intereses y el que disputa en favor de estos. Por lo tanto, proponemos tener un modo de gestión participativo, estratégico, preparado para reconocer, asumir y abordar de manera agonista los conflictos. Un modo de gestión situado, que se reconoce en acto, en interrelación con los otros/as. Que es continuo, en cada instancia de las acciones que llevamos a cabo, que encuentra su complejidad en lo cotidiano y para lo cual debemos tener técnicas y métodos que nos permitan lidiar con esta complejidad, la gestión no es antes, no es preparar, la gestión es preparación previa, acción, trabajo en acto y es desarrollar tareas previendo los resultados de nuestras acciones. Proponemos CogestionAr, como un modo de gestión vivo, democrático, participativo, que tenga la potencia para promover cambios y consolidar procesos y acciones.

Relato de nuestra experiencia

Ya planteada nuestra posición en este proceso de educación e investigación en salud en contextos de encierro, podemos compartir apreciaciones sobre la experiencia que llevamos adelante desde 2012: las tensiones, obstáculos, oportunidades, el crecimiento y la transformación y diversificación de actividades a partir de aquel inicio.

Si hablamos de resultados y números, 110 personas privadas de la libertad (PPL) culminaron el curso de Promotores de salud, 6 la Diplomatura en Administración en Salud y 1 de ellas logró una inserción laboral. Paralelamente, la oferta de actividades fue creciendo con relación a intereses y demandas tanto de las PPL como de los y las agentes penitenciarios/as o las autoridades de las unidades penales. Se implementaron cursos de reanimación cardiopulmonar (RCP), charlas sobre salud mental, jornadas de prevención y detección de enfermedades de transmisión sexual y dos proyectos en contexto de pandemia que buscaban amortiguar el impacto del aislamiento preventivo y obligatorio en la población carcelaria.

Estas actividades y acciones nacieron siempre del intercambio fluido entre las personas involucradas en la gestión intersectorial universidad/servicio penitenciario y también de los y las destinatarias de los programas y proyectos. En trabajos anteriores (Grunfeld, Plomo, Arnaudo, 2020), proponíamos que esto implica en sí misma una oportunidad para la promoción de la salud si consideramos que el acceso a la educación, la posibilidad de discutir e intercambiar sobre temas sensibles y el compartir con personas externas a la institución carcelaria son factores que favorecen la construcción del sentido de la vida y la dignidad.

Sostener este trabajo durante más de 10 años, mientras se amplía y diversifica, sólo es posible si en la cogestión comprendemos al otro o la otra (personas, instituciones) como un actor fundamental del proceso, y no sólo como un medio para alcanzar un fin. Cada persona, referente, autoridad o trabajador/a participa activamente para hacer posible el encuentro en un contexto que, por su naturaleza, no lo facilita. La burocracia institucional, la precarización de nuestra labor —sostenida en proyectos de extensión dentro de la universidad sin un presupuesto propio— y las estructuras y objetivos institucionales que a menudo entran en conflicto, revelan que este trabajo, se mantiene principalmente gracias a las personas que lo impulsan. Estas personas buscan soluciones, adaptan la dinámica cuando es necesario, diseñan estrategias y, en definitiva, sostienen el proceso a pesar de las dificultades. La pandemia resultó en un

desafío enorme para que las personas externas al servicio penitenciario podamos sostener nuestras actividades “no esenciales”. La virtualidad y la creatividad ayudaron a que podamos, en función de las nuevas necesidades de las PPL, implementar proyectos acordes a las mismas.

La participación de las personas involucradas como núcleo de la cogestión es el centro de nuestro quehacer e implica varias cuestiones: en primer lugar, posicionarnos como sujetos miembros de un colectivo intersectorial que elegimos construir desde ese lugar, más allá de las diferencias y a partir de ellas. En segundo lugar, considerar al diálogo y la escucha como motor y materia prima para el trabajo, estar abiertos y abiertas a la crítica, la propuesta y, en tercer lugar, permitirnos la transformación.

Un ejemplo pequeño pero esclarecedor sobre este tema es el hecho de que los contenidos del curso de promotores hayan sido modificados para incorporar estrategias de autoatención y cuidado que brinden herramientas útiles a las personas privadas de su libertad mientras permanecen alojadas en prisiones. En este sentido se amplía el núcleo clínico de esa función más allá de las actividades y roles tradicionales de los/as promotores/as en territorios y comunidades extramuros, y se piensa en la cárcel como una comunidad en sí misma, con necesidades y características propias. Esta posibilidad surgió como una propuesta a raíz del intercambio con las personas que participaban del curso, y plantearon que el mismo les sirva para ayudarse y acompañarse entre compañeros/as.

Otro ejemplo fue el incluir actividades destinadas no sólo a las personas privadas de libertad sino también a los agentes penitenciarios, quienes, reconociendo el impacto del trabajo en su salud, pensaron en nuestra presencia como una oportunidad para vehiculizar necesidades del personal que presta servicios en la institución considerando las particularidades de esta.

Nos enfocamos en la participación de los/as actores/as involucrados/as en este espacio. Ahora, incorporaremos un punto crucial mencionado en la introducción: la dinámica de estos actores, que naturalmente ha cambiado a lo largo de los años, y cómo esos cambios afectan, o no, los valores y objetivos que guían nuestra práctica. Si bien las personas varían, el hecho de que las instituciones brinden un marco de referencia teórico-práctico es algo fundamental. En nuestro caso esa referencia la brinda la pertenencia al Departamento de Ciencias de la Salud, que orienta las acciones en base a la garantía de derechos y el respeto por la vida de las personas. El cambio en la gestión municipal en el año 2015 produjo una pausa en la articulación con la secretaría de salud de Bahía Blanca, pero el camino ya estaba trazado para dar continuidad al trabajo más allá del cambio en la política sanitaria local que dejó de centrarse en los equipos de salud y en la promoción de la salud como figura clave de estas.

Como dijimos anteriormente, las actividades dentro de las unidades penales 4 y 19 siguieron creciendo y diversificándose como resultado de las voces y la participación de las personas que se vinculaban al proyecto. Así más allá de la permanencia o el paso esporádico de algunas personas, existe una continuidad que se sostiene también en la demanda que la oferta generó. Paulatinamente los aportes de este espacio se han vuelto necesarios y solicitados. Es cierto también que esa figura de “capitán de navío” que se menciona en el apartado anterior existe y se encarna en personas que, particularmente, se ocupan de cuidar el vínculo interinstitucional más allá del cambio de autoridades y “jefes” y por eso es esencial que quien ocupa ese rol sepa trabajar en equipo, entendiendo la potencia que conlleva liderar proyectos sin personalismos, siendo este factor un hecho central para la trascendencia.

En este mismo sentido, cuando las personas que integran los equipos de trabajo asumen una posición colaborativa y valoran las contribuciones de cada miembro, se facilita la continuidad de las actividades y la producción científica, fortaleciendo un sentido de responsabilidad compartida.

Conclusiones

Para finalizar, podemos exponer sintéticamente lo que consideramos los puntos centrales que permiten a este colectivo llevar adelante un trabajo en salud y educación interinstitucional en organizaciones que pueden considerarse de antemano complejas y con cierto nivel de conflicto:

1. Una praxis centrada en comprender la gestión como acción, como el trabajo con otros y otras.
2. La participación de las personas involucradas desde sus diferentes roles, la escucha y el diálogo como instancias que promueven el cambio necesario para que los proyectos y las ideas “sigan rodando”.
3. Liderazgos que evitan caer en personalismos que pueden obturar la diversificación y trascendencia de las actividades más allá de la disponibilidad o permanencia de sus miembros.
4. Un Departamento de Ciencias de la Salud con una clara misión y visión que acompañe el armado y consolidación de equipos y proyectos que trabajen desde la perspectiva de derechos y el respeto por los diferentes contextos y trayectorias de vida.
5. Y finalmente, pero no menos importante, la dimensión afectiva de los vínculos, la empatía con quienes transitan experiencias de vulnerabilidad y el cuidado como valor central de todas nuestras prácticas.

El trabajo en salud y educación ha sido históricamente objeto de intensos debates, especialmente en relación a si estos servicios deben ser considerados derechos fundamentales o mercancías sujetas a las leyes del mercado. En el contexto social actual, marcado por crecientes desigualdades y discursos que privilegian el individualismo, estas perspectivas encuentran un terreno fértil para cuestionar las políticas y acciones orientadas al cuidado y la garantía de derechos, particularmente en relación con las personas privadas de libertad. La función social de la cárcel tradicionalmente vista como un espacio de castigo, es reforzada por discursos de odio que no solo abogan por la privación de la libertad, sino que también demandan la negación de otros derechos básicos que constituyen la esencia de la vida humana.

Resistir y trascender estas presiones se convierte en nuestra labor en tiempos como estos. Cuando el Estado se retira de sus funciones de protección y, además, promueve discursos y prácticas des-subjetivantes, la tarea de sostener un enfoque centrado en la empatía, el cuidado y la garantía de derechos se vuelve más compleja, pero no imposible. Esperamos que la experiencia relatada en este escrito sirva para reafirmar la convicción de que, aunque sea más difícil, siempre es posible continuar trabajando por una educación y una salud que respeten y promuevan la dignidad humana.

Referencias bibliográficas

- Chantal M. (2011). *En torno a lo político*. 1A de. 2da reimp., Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Campos, G. W. de S. (2021). *Gestión en salud. En defensa de la vida*. 2ª edición, Colección Salud Colectiva, Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Campos, G. W. de S. (2021). *Método Paideia: Análisis y cogestión de colectivos*. Remedios de Escalada: Edunla, Cuadernos del ISCo / Salud colectiva (13). [Libro digital, PDF].
- Carro, F. D. y Caló, A. (2012). La administración científica de Frederick W. Taylor: una lectura contextualizada. *VII Jornadas de Sociología*. La Plata. Disponible en: <http://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/4435>.
- Drucker, P. F. (1995). *La gerencia: tareas, responsabilidades y prácticas*. 6ta. ed., Buenos Aires: El Ateneo.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. 2da ed., s/l.: Siglo XXI.
- Geli, A. C. (Coord.); Larocca, H. A.; Fainstein, H.; Barcos, S. J.; Franco, J. A.; Narváez, J. L. y Nuñez, G. A. (1997). *¿Qué es la administración? Las organizaciones del futuro*. Buenos Aires: Ediciones Macchi.

- Goffman, E. (2012). *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. 2da. ed., Buenos Aires: Amorrortu
- Grunfeld, M. V. y Palomo, D. M. (2013). ¿Gestión o gestión? Archivos de medicina familiar y general. (10)1.
- Grunfeld, M. V.; Palomo, D. M. y Arnaudo, M. C. (2020). Formación de estudiantes de ciencias de la salud en contextos de encierro en la ciudad de Bahía Blanca. Buenos Aires, Argentina. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, 24, e190091.
- Mintzberg, H. (1984). *La estructuración de organizaciones*. España: Ariel.
- Merhy, E. (2006). *Salud: cartografía del trabajo vivo*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Matus, C. (2020). *Adiós, señor presidente*. 2da ed., Remedios de Escalada: EdunLa, Libro digital, PDF - (Cuadernos del ISCo / 12) disponible en: <https://isco.unla.edu.ar/edunla/cuadernos/catalog/view/13/24/55-2>.
- Matus, C. (2021). *Teoría del juego social*. 2da ed revisada, Remedios de Escalada: EdunLa. Libro digital, PDF - disponible en: Teoría del juego social
- Motta, P. (1993). *La ciencia y el arte de ser dirigentes*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Spinelli, H. (2010). Las dimensiones del campo de la salud. *Salud Colectiva*, 6(3).
- Testa, M. (2020). *Pensar en salud*. Remedios de Escalada: EdunLa, Cuadernos del ISCo / Salud colectiva, 11). <https://doi.org/10.18294/9789874937650>.

Saberes situados sobre salud mental, feminismos y estudios de masculinidades desde la extensión universitaria en contexto de encierro punitivo

Irma Colanzi (CONICET – UNLP)

Resumen

El contexto de encierro punitivo es un ámbito que exige a los/as extensionistas un trabajo situado con herramientas técnicas específicas. En tal sentido, desde el Programa de extensión Masculinidades disidentes: jóvenes y salud mental en cárceles (2020-2025) se desarrolló un trabajo destinado a revisar las estrategias de acceso a la salud mental de varones y mujeres jóvenes (de 18 a 21 años) privados de libertad. De igual manera, se diseñaron dispositivos de formación continua, orientados a la curricularización de saberes de extensión y enfoque de género, a partir de la experiencia de trabajo en el marco de las prácticas pre-profesionales de la cátedra de Psicología Forense.

El programa de extensión articula también la producción de saberes situados en el marco de una investigación de temas estratégicos sobre masculinidades y acceso a la salud mental en cárceles, financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas, y Técnicas (CONICET). El diseño de investigación-acción permite articular la producción científica y la extensión universitaria, así como también posibilita la construcción de estrategias para promover beneficios y cuidados éticos para llevar adelante investigaciones situadas responsables.

En el artículo se aborda, en primer lugar, las discusiones en torno a la integralidad de las funciones de docencia, investigación y extensión en la universidad, a través del diseño de un programa de extensión. En segundo lugar, se aborda la especificidad de la extensión en el campo de la salud mental, a partir de dos experiencias situadas con jóvenes varones y mujeres privados de libertad. Finalmente, se analizan los desafíos de la curricularización de la extensión y el saber-hacer que exija en el caso de extensionistas que desarrollan dispositivos de cuidado de la salud mental en cárceles.

Introducción

La situación actual de las cárceles en la provincia de Buenos Aires da cuenta de una población penitenciaria en constante crecimiento, actualmente con 54 625 personas detenidas. Comité Contra la Tortura de la Comisión Provincial por la Memoria (CCT - CPM). Las políticas de encierro, especialmente de varones jóvenes, presentan un incremento de las lógicas punitivas de control en el territorio provincial. Estas políticas son acompañadas por la creación de infraestructura carcelaria, pero el tratamiento penitenciario sigue siendo una problemática que simultáneamente es una herramienta de ejercicio de la crueldad, por sus lógicas y por el tipo de omisión frente a los derechos de las personas detenidas.

En lo que respecta al acceso a la salud, desde el Comité Contra la Tortura se registra que las personas detenidas que mueren por problemas de salud tienen un promedio de 51 años. En el período 2016-2022, un tercio de las personas fallecidas no tenían más de 40 años. Estas muertes se produjeron en situaciones de alojamiento o internación en unidades y alcaldías. En lo que respecta a la salud mental, las personas privadas de libertad bajo el artículo 34 del Código Penal, con medidas asegurativas, han disminuido como producto de la creación de la Mesa Interministerial, coordinada por la Subsecretaría de Salud Mental del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires y la Subsecretaría de Salud Mental del Ministerio de

Justicia, que atiende casos de personas que requieren atención psiquiátrica. En esta línea, el CCT señala que desde 2018 se observa un descenso continuo en la cantidad de personas internadas en hospitales monovalentes. A partir de 2022, la población internada disminuyó un 16% respecto a 2021.

La situación actual de la población detenida evidencia que el abordaje de la salud/salud mental es una problemática que exige profesionales que cuenten con marcos de referencia, recursos técnicos y prácticas pre-profesionales especializadas, que atiendan a la particularidad del impacto subjetivo de la privación de libertad en tiempos de exacerbación del ejercicio de la crueldad. Este último aspecto responde a las marcas de las tecnologías punitivas y su incremento durante la pandemia por Covid-19, cuyos efectos se observan en el padecimiento subjetivo de las personas privadas de libertad y también del personal penitenciario.

Situaremos entonces la importancia de la formación y seguimiento de las actividades de extensión en cárceles, como espacio de construcción de saberes situados y de discusiones que permitan abordar las necesidades específicas del encierro. Asimismo, la extensión universitaria supone una modalidad de educación superior con un doble destinatario/as: las personas privadas de libertad y los/as estudiantes de grado de diferentes carreras, que conforman equipos interdisciplinarios.

En el caso de la salud mental, consideraremos la cárcel como un lugar de producción privilegiada de información, que opera como el hospital psiquiátrico, es decir como un espacio de experimentación de tecnologías punitivas que se desplazan a la sociedad en su conjunto. De esta forma, abrevaremos en los desarrollos de Huertas y Campos (2008), quienes sostienen que el manicomio decimonónico estuvo ligado al nacimiento de la psiquiatría como disciplina científica, en tanto un lugar de producción de saber científico. Asimismo, estos autores refieren que la psiquiatría tenía como propósito aplicar en el espacio social la tecnología moralizadora e higienizadora del sujeto asilado. Desplazaremos esta observación para problematizar la situación actual de los jóvenes varones en cárceles bonaerenses y las prácticas punitivas de criminalización dentro y fuera de la cárcel, situando un desplazamiento del ejercicio de crueldad y disciplinamiento del hospital a la cárcel, para determinadas poblaciones vulnerables.

Abordaremos entonces cómo a partir de instancias de investigación-acción, podemos caracterizar la situación del cuidado de la salud mental de varones detenidos. Delimitaremos, en primer lugar, que el encarcelamiento contemporáneo tiene como principal característica el anudamiento de diferentes sistemas de opresión, el necropolítico (Mbembe, 2011) en función de las violencias y omisiones del tratamiento penitenciario frente las personas detenidas; el disciplinario, por las prácticas punitivas de control que tienen particularidades del clivaje de clase, edad e identidad de género; y la psicopolítica (Han, 2015), en vínculo con el patriarcado, que supone una sobre exigencia psíquica de autogestión de emociones y control de los estados de ánimo, pese a la exacerbación del sufrimiento propia del encierro carcelario.

Al momento de considerar la integralidad de las funciones de investigación, docencia y extensión, analizaremos una experiencia de trabajo sobre el cuidado de la salud mental con varones y mujeres jóvenes, en el marco del Programa Masculinidades disidentes: jóvenes y salud mental en cárceles (Universidad Nacional de La Plata —UNLP—), y también tomaremos la experiencia del Proyecto de extensión Mujeres (des)habitando encierros, ambos ejecutados desde la Facultad de Psicología.

El programa de extensión se inició en el año 2020, luego de tres experiencias de trabajo extensionista con varones privados de libertad y varios años de trabajo con mujeres detenidas (desde el año 2009 hasta 2021). El objetivo principal del programa es el desarrollo de instancias de sensibilización de las masculinidades y prevención de las violencias por razones de género. El dispositivo inicialmente consistía en una hora y media de trabajo sobre las masculinidades, el ejercicio de cuidado y autocuidado, las violencias por razones de género y las corporalidades. En un segundo momento se llevaban adelante instancias de grupos operativos para retomar las resonancias del taller y trabajar con un objetivo terapéutico. Dichos grupos se construían con un consentimiento informado y voluntario en los primeros encuentros, ya que todos participaban de la redacción de este.

A partir de la pandemia, y en el marco de la crisis sanitaria, el ingreso a los penales no era posible. En función de esto se reconfiguraron los objetivos del programa y se implementó un dispositivo de formación virtual con herramientas de psicodrama, coordinado por el psicólogo social Oscar Vinales. Estos espacios potenciaron tanto el sostenimiento del equipo, como también la posibilidad de contar con herramientas de cuidado de la salud mental y trabajar sobre ellas, en tanto un recurso de intervención en extensión.

El equipo durante el período de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) implementó una serie de conversatorios transmitidos online, con el objetivo de generar discusiones en torno a las temáticas objeto de intervención del programa de extensión.

El programa de extensión se lleva adelante en articulación con la investigación de temas estratégicos sobre masculinidades y salud mental, financiada por el CONICET. En base a esta articulación es posible pensar en el relevamiento situado de saberes en contexto de encierro punitivo, y a su vez una estrategia de investigación – acción que permite compartir instancias de trabajo y cuidado con los jóvenes privados de libertad. Asimismo, la articulación con el Juzgado de Ejecución Penal n° 2 permite informar, en todas las causas de los participantes de los talleres, que se encuentra efectuando un recorrido sensibilización de masculinidades y prevención de las violencias por razones de género.

La gestión de líneas de intervención en extensión universitaria requiere de la co-construcción con los/as usuarios/as destinatarios/as, es por ello, que en lo que respecta a intervenciones vinculadas a la salud mental en extensión, nos inscribimos en un paradigma de cuidado y con herramientas de la epidemiología socio-cultural (Hersch Martinez, 2013). En tal sentido, las intervenciones exigen un momento de diseño en donde se conjugan las herramientas teóricas y metodológicas, así como instancias de evaluación en equipo.

En el año 2017 y a partir de una demanda de la asociación civil “Deportistas por la Paz”, iniciamos un trabajo de espacios de cuidado de la salud mental de varones jóvenes detenidos que practicaban rugby. La demanda surgió en función de situaciones de violencia en los partidos. Se diseñó un recurso de trabajo para simbolizar situaciones de maltrato asociadas con las exigencias propias de la masculinidad, en tanto un dispositivo político extractivista (Fabbri, 2021) que requiere del uso de las violencias para sostener y reproducirse. El espacio de trabajo consistía en un primer momento de escucha, tomando distintos emergentes del grupo; un segundo momento, de propuestas de psicodrama, a fin de visualizar en distintas escenas preocupaciones e incomodidades de los jóvenes; un tercer tiempo se plenario y discusión grupal con actividades lúdicas. Esta primera experiencia dio como resultado una organización grupal y una producción escrita: la revista “Pensamientos desde adentro”.

En el año 2018 iniciamos una segunda etapa de trabajo en las Unidad n° 9 y 45, del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB), en articulación con el Programa Integral de Atención y Tratamiento de Jóvenes Adultos (PIATJA). Esta articulación nos permitió desarrollar, durante un año sostenido de trabajo, intervenciones con jóvenes con quienes pudimos desplegar discusiones en torno a las masculinidades, las violencias por razones de género, el autocuidado como derecho y las corporalidades.

Un punto importante del trabajo fue el desarrollo de grupos operativos, que se organizaban a través de la co-construcción de un consentimiento informado y voluntario, para diferenciar el trabajo en taller, del dispositivo de cuidado de salud mental. Entre estos dos espacios, había un recreo y un pasillo para conversar y descansar, luego del taller y antes de iniciar el trabajo terapéutico.

El cierre de esta experiencia dio lugar a un espacio compartido con un festejo con choripán y karaoke en el patio del pabellón. Estas vivencias nos permitieron definir que uno de los ejes claves del trabajo es sostenerlo en el tiempo. Este sostenimiento es una definición del equipo de trabajo, cuyos tiempos y disponibilidad también fue variando en el transcurso del desarrollo de los proyectos y programas de extensión.

En el año 2019 se diseñó el Programa de extensión Masculinidades disidentes: jóvenes y salud mental en cárceles, que comenzó a desarrollarse durante la pandemia. Esta situación de crisis sanitaria se sumaba

a las neuro-prácticas discursivas punitivas que circulaban a nivel social, condenando a los/as personas privadas de libertad a la falta de acceso a la salud, aspecto que se observaba en el modo en que los motines en distintas unidades eran leídos como pedido de liberación masiva, cuando eran legítimas reivindicaciones sobre el acceso a la salud mental.

Durante la pandemia el trabajo se centró en el equipo, su salud mental, su formación y en la reorganización de los/as destinatarios/as, ya que la posibilidad de sostenimiento de la tarea de manera virtual fue posible en la Unidad n° 47 de San Martín, con el primer pabellón de mujeres jóvenes detenidas en el marco del Programa PIATJA.

El programa durante 2021 se desplegó en diversas tareas, dado que como equipo participamos de la convocatoria de Educación Formal Alternativa (EFA-UNLP), donde ampliamos la intervención a hogares provinciales con jóvenes, y del Proyecto de Articulación de Docencia, Extensión e Investigación (PADEI), en el que se construyeron herramientas de salud mental comunitaria en el centro de salud mental Las Rosas, de la localidad de Melchor Romero (Colanzi, 2023).

La metodología de trabajo se diseñó a partir de las necesidades específicas de los/as usuarios/as, y se co-definió con ellos/as, elemento fundamental para poder contemplar exigencias específicas y recursos a co-crear con los/as participantes del programa.

En la organización del equipo se diferencian las reuniones de planificación y diseño de la intervención, de las reuniones de formación, los momentos de co-visión y las instancias de evaluación.

Las instancias de formación se relacionan con las temáticas específicas de intervención del programa, así como también con las estrategias de extensión universitaria. En esta línea, uno de los principios centrales de la extensión es la curricularización de estos recursos y de las temáticas específicas de acuerdo con el contexto desarrollo y los/as participantes de los espacios de extensión.

En este capítulo analizaremos entonces tres ejes de trabajo: la exigencia de integralidad de la docencia, investigación y extensión a fin de producir saberes y recursos situados, la curricularización de la extensión, atendiendo a la especificidad del trabajo en cárceles con enfoque de género y estudios de masculinidades y finalmente las estrategias de intervención en materia de salud mental con jóvenes privados/as de libertad en cárceles bonaerenses.

Desarrollo

— *Integralidad de la docencia, investigación y extensión*

El contexto de encierro punitivo es un ámbito que exige a los/as extensionistas un trabajo situado con herramientas técnicas específicas. En tal sentido, desde el Programa de extensión Masculinidades disidentes: jóvenes y salud mental en cárceles (2020-2025) se desarrolló un trabajo destinado a revisar las estrategias de acceso a la salud mental de varones y mujeres jóvenes (de 18 a 23 años) privados de libertad. De igual manera, se diseñaron dispositivos de formación continua, orientados a la curricularización de saberes de extensión, enfoque de género, estudios de masculinidades y salud mental, a partir de la experiencia de trabajo en el marco de las prácticas pre-profesionales de la cátedra de Psicología Forense (Facultad de Psicología. UNLP) y del equipo extensionistas.

El programa de extensión articula también la producción de saberes situados en el marco de una investigación de temas estratégicos sobre masculinidades y acceso a la salud mental en cárceles, financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). El diseño de investigación -acción permite articular la producción científica y la extensión universitaria, así como también posibilita la construcción de estrategias para promover beneficios y cuidados éticos para llevar adelante investigaciones situadas responsables.

La indagación presenta también un relevamiento a través de entrevistas semiestructuradas con profesionales del campo de la salud mental en contexto de encierro. Asimismo, se efectuaron encuestas con una muestra de 174 varones en las Unidades n° 1 y 45 (SPB). Se efectuó una triangulación metodológica que nos aporta diferentes aristas sobre la situación del abordaje de la salud mental en cárceles con jóvenes de 18 a 21 años.

Si bien la experiencia de trabajo del equipo, en intervenciones en contexto de encierro punitivo, se remonta al año 2009, con mujeres privadas de libertad, en el año 2017 se inició el trabajo sostenido con varones. En esta línea, inicialmente se diseñaron y ejecutaron dos proyectos y un programa de extensión: Masculinidades en disputa, Masculinidades contrahegemónicas, y desde el año 2020 Masculinidades disidentes (Programa de extensión).

El diseño de cada proyecto y programa de extensión de cárceles se sustentó en un recorrido conceptual extenso que fue dando lugar a discusiones y producciones conceptuales y técnicas. En primer término, es necesario referirnos al recorrido conceptual en torno a los estudios de masculinidades dentro del equipo. La formación del equipo precede a las intervenciones; este es un paso lógico y necesario en el caso de las experiencias de trabajo en extensión universitaria. De esta manera, plantear las masculinidades en disputa permitió trabajar la noción de deconstrucción, como instancia conceptual necesaria al momento de problematizar las masculinidades y revisar también cómo abordarlas en un contexto como la cárcel, que se organiza en función de la matriz sexo-genérica, y que exagera los estereotipos de género.

En este primer proyecto, consideramos un primer momento lógico del trabajo, nos propusimos incluir la escritura como un recurso de trabajo para elaborar el lugar de la masculinidad hegemónica y las exigencias hacia los varones, y propiciar discusiones en torno a los modos de hacer(se) varón. En esta primera instancia de trabajo se delimitaron dos aspectos centrales: por un lado, el trabajo desde la salud mental, en el marco de la Ley 26657, por medio de la posibilidad de pensarse como usuarios de los grupos terapéuticos a través de la co-construcción de un consentimiento informado y voluntario que inauguró la estrategia de trabajo del cuidado de la salud mental con los jóvenes varones de las Unidades n° 9 y 45; por otro lado, la escritura como un momento de construcción de confianza en el taller y fuera de él, dado que los jóvenes escribían en cuadernos que en cada taller entregaban a los/as talleristas para luego abrir un diálogo de escritura que rompía los muros de la cárcel.

La escritura permitió también habilitar la narrativa de los cuerpos y registros sobre la propia construcción de la ficción del yo, por ello, planteamos la noción de ficción so(gra)mática (Colanzi, 2020), al momento de pensar los efectos subjetivos de la operación de desarmar(se) varón y construirse un padre, figura que permanentemente era evocada en los espacios de talleres y grupos operativos.

La escritura es la vía regia para propiciar un trabajo identitario con un doble objetivo: construir(se) un pasado (Aulagnier, 1991) y deconstruir las maneras de ser varón. La escritura creativa cumple entonces un rol fundamental, en tanto un recurso para la intervención con enfoque de género, de derechos y Salud Mental (Ley 26.657). En esta línea, consideramos que:

El acto de escribir es una acción que colabora con la puesta en memoria e en historia, y posibilita un trabajo de construcción-reconstrucción del pasado, de la narrativa fantástica de quienes asisten a los talleres y a los grupos terapéuticos. Esta operación de construir (se) un pasado es una tarea permanente y necesaria para invertir ese momento de la autobiografía del "Yo" y proyectar en un futuro (Colanzi, 2018, p. 315).

Este momento de trabajo tuvo también un espacio de cuidado del equipo y co-visión con la Psicóloga Social Diana Fainstein, quien a través de herramientas como el psicodrama y el senso-drama acompañó al cuidado del equipo fuera de las intervenciones, para pensar las resonancias de estas.

En segundo término, el proyecto Masculinidades contrahegemónicas, marcó un proceso lógico de trabajo, dado que inicialmente nuestro objetivo era propiciar interrogantes a través de la escritura, en

este proyecto se diseñaron y ejecutaron espacios de trabajo centrados en dos momentos, el de sensibilización y prevención y el de trabajo clínico grupal. En ambos espacios se propuso revisar, analizar y compartir estrategias para discutir las lógicas patriarcales sobre las sexualidades, la identidad de género y las paternidades. El aporte del proyecto también se orientó a la formación de estudiantes de distintas unidades académicas en el campo de los estudios de género y las masculinidades.

A partir de las instancias de evaluación de los proyectos y la definición de la convocatoria de Programas de extensión, que presentan una duración mayor (4 años) que los proyectos de extensión de convocatoria ordinaria en la UNLP (actualmente de 2 años), se planteó una estrategia de trabajo específica que inició durante la pandemia, y luego, intervenciones breves en materia de sensibilización y prevención de las violencias por razones de género. En cuanto a la temática, las intervenciones contaron con la articulación de la Dirección de Promoción de las Masculinidades para la Igualdad de Género (MMPGyDS, PBA), el Programa PIATJA y la Dirección de Salud Mental y Consumos Problemáticos (MJyDDHH, PBA) y el Juzgado de Ejecución Penal n° 2 a cargo del Dr. José Villafañe.

El programa de extensión se inició en el año 2020 con la situación de la crisis sanitaria y la pandemia por Covid-19. Esta coyuntura postergó el ingreso a los penales y exigió una reconfiguración del trabajo grupal. Para ello, se planteó un espacio de formación en psicodrama con carácter virtual para el equipo, con frecuencia quincenal, y espacios de formación, también virtuales, con frecuencia quincenal. Esta organización permitió sostener al grupo y desarrollar actividades que consintieran la tarea del equipo.

Durante los primeros meses de la pandemia se insistió de diversas maneras con la posibilidad de trabajo virtual en los penales. Esta tarea de insistencia posibilitó que en el año 2021 finalmente nos dieran permiso para llevar a cabo talleres y grupos operativos virtuales en la Unidad n° 47 de la localidad de San Martín. El trabajo se desarrolló entre los meses mayo-noviembre de 2021 y contó con la participación del PIATJA. Las destinatarias fueron mujeres jóvenes del primer pabellón PIATJA con mujeres. El equipo entonces reconfiguró hasta sus destinatarios/as a fin de poder desarrollar una tarea de acompañamiento y cuidado de la salud mental de mujeres privadas de libertad, en el transcurso de una situación de grandes dificultades y padecimiento mental por la imposibilidad de contacto con familiares en función del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO).

En el abordaje con mujeres privadas de libertad, se desarrollaron proyectos de extensión cuyo objetivo principal fue propiciar, a partir de la escritura y el drama, debates y reflexiones en torno a los feminismos y el patriarcado. La referencia a la expresión (des)habitar encierros alude al continuum de violencias que vivencian las mujeres por su identidad de género, así como también, a la posibilidad de reposicionarse subjetivamente frente a la operatoria de desigualdades estructurales del sistema patriarcal.

Una de las conquistas de estos años de trabajo extensionista fue el libro *El sol detrás de la oscuridad. Narrativas de mujeres privadas de su libertad* (Colanzi, Del Manzo, 2017), que fue construida con las mujeres detenidas y las propuestas de trabajo de las extensionistas que conformaban el equipo. El libro permite discutir acerca del reposicionamiento como mujer autora, que desplaza el de mujer detenida, y repolitizar el lugar de la escritura, en tanto un recurso psíquico y simbólico para (des)habitar los múltiples encierros patriarcales.

A fines del año 2021, y en a partir de una demanda del centro de estudiantes de la Unidad n° 1 de la localidad de Olmos, el Juzgado de Ejecución Penal n° 2 nos permitió ingresar a realizar talleres de sensibilización de las masculinidades y prevención de las violencias por razones de género. En función de la demanda planteada se diseñó una serie de cuatro talleres con las temáticas de construcción de las masculinidades, violencias por razones de género, ejercicio de la paternidad y derecho a cuidar, a ser cuidado y al autocuidado. Cada encuentro permitía el trabajo con diferentes recursos, como informes sobre violencias y femicidios, guía para padres, recursos acerca del enfoque de derechos y el ejercicio del cuidado. En el transcurso de los cuatro encuentros que duró el espacio, y de manera espontánea, los varones que participaron comenzaron a escribir cartas y a leerlas en el espacio. Esta herramienta de escritura

fue alojada por las talleristas y se propuso el ejercicio de escritura para la elaboración de cartas dirigidas por ejemplo a familiares, amistades, vínculos sexo-afectivos, etc. Estas producciones en un contexto de aislamiento dan cuenta de la importancia del trabajo con la simbolización de las ausencias y del afecto, y principalmente de la necesidad imperiosa de la gestión de duelos, de la tramitación de la pérdida, que implica la pérdida de uno/a mismo/a.

En una de las cartas, una joven le escribió a su madre:

Esta carta es para tu madre querida; quiero decirte mucho que te quiero y te extraño mucho. (...) que pronto saldré de aquí y ¡ah! Quiero verte reír, quiero verlo yorar, te lo juro vieja, te lo juro por mi vida, que cuando salga nada te va a faltar y voy a estar agradecido eternamente por el esfuerzo enorme que haces al venir a visitarme a pesar de tus setenta años sos de fierro (Carta joven detenido en la Unidad n° 1 de Olmos).

El agradecimiento, como gesto y expresión de la emoción, supone sostener el duelo de los muros y proyectar a futuro, rompiendo con la temporalización del poder como antes señalábamos retomando el planteo de Judith Butler (Colanzi, 2023, pp. 15-16).

Un padre escribe a su hija desde el encierro:

Carta para: mi hija.

Hija mía no te das una idea lo mucho que te extraño, tus locuras y lo mucho que te costó nuestra separación hasta el día de hoy cuando me venís a visitar y lo más doloroso es cuando termina la visita.

Hija mía, me parte el alma verte partir, pero lo único que pido todas las noches es que nunca pierda esa sonrisa y esa alegría que tiene tu cara, y que todo esto ya va a pasar para que estemos juntos de vuelta y ya nunca más separarme de vos hija. Ya sé que nunca va a hacer suficiente decirte que me perdones por lo mucho que te hago falta, pero eso lo voy a demostrar con hechos, amor, no con palabras, desde ya mil perdonos por mi ausencia. Hija mía (Carta joven detenido en la Unidad n° 1 de Olmos).

En la carta se resignifica la ausencia, y se retoma la proyección en el deseo de realización de su hija, también como gesto de afecto, subvirtiendo las tramas punitivas.

La escritura habilita procesos de trabajo de duelo, simbolización de las ausencias y también es un recurso de trabajo para construir(se) un pasado y proyectar futuro, más allá de las tramas punitivas.

Esta experiencia de trabajo y las instancias de evaluación del equipo nos llevaron a desarrollar otro tipo de diseño y estructura, estableciendo un trabajo corto de tres a cuatro encuentros, en distintos pabellones de la Unidad n° 45 de la localidad de Melchor Romero. Este dispositivo de trabajo caracterizó las intervenciones de los años 2022 y 2023.

Las distintas modalidades de trabajo y estrategias del equipo fueron planteadas con diferentes estrategias. Al inicio del proyecto se planteaban reuniones de planificación en base a una idea de trabajo, que se organizaba en torno a los ejes temáticos del proyecto: construcción de masculinidades, ejercicio de cuidado, paternidades y violencias por razones de género. Las planificaciones de cada taller se discutían en el grupo de trabajo planteando una estrategia de tres momentos: primer momento caldeamiento a través de una consigna general, segundo momento producción a partir de una actividad lúdica de escritura creativa, tercer momento plenario y trabajo en la presentación de las producciones.

La gestión de la tarea, en materia de articulación institucional, se desarrolló por medio de la tramitación de acciones con el PIATJA y con el Juzgado de Ejecución Penal. Esta última articulación se plantea en función del acceso a la justicia, dado que cada uno de los/as participantes del taller y grupo operativo cuenta con una certificación y a través del Juzgado a cargo del Dr. Villafañe, se notifica a los jueces a cargo de sus respectivas causas, de la participación en los espacios organizados por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

Resulta relevante señalar que la sistematización de las acciones y la presentación de informes a las instituciones que articulan con la Universidad son de vital importancia para el sostenimiento de la tarea. De igual manera, la sistematización de los recursos como planificaciones, informes y estrategias de evaluación de los programas y proyectos, son de vital interés para poder producir información y saberes situados. En esta línea, en este programa de extensión consideramos la extensión como investigación – acción, que permite articular saberes y prácticas preprofesionales en la carrera de grado de la Licenciatura en Psicología, y al mismo tiempo producir saberes en torno a las intervenciones clínicas e institucionales en contexto de encierro punitivo.

En lo que respecta a la curricularización de la extensión, las estrategias de prácticas profesionales supervisadas son de gran interés, dado que permiten compartir el saber hacer específico de la extensión universitaria, a partir de la elaboración de planificaciones de intervención y su evaluación; así como también, introducir saberes vinculados con la especificidad del contexto de encierro punitivo y la mirada en torno al género en un espacio como la cárcel.

Al inicio de cada año de trabajo se presenta el equipo, dados los cambios continuos propios de los espacios de extensión, y se propone un cronograma de trabajo con tres tipos de espacios: planificación-formación, intervención y co-visión. También se propone un espacio de evaluación que se realiza al finalizar cada etapa de trabajo.

La formación y la co-visión constituyen dos momentos obligatorios previos a las intervenciones. En cuanto a la formación, se propone una serie de referencias bibliográficas que son discutidas en el encuentro. En el presente año el punto de partida fue la salud mental como construcción social y herramienta teórica-técnica de control social y subversión al mismo tiempo. En el segundo encuentro se desarrollaron aspectos históricos de la salud mental con autores como Franco Basaglia. En el tercer encuentro se trabajó sobre los estudios de masculinidades, contenido que se renueva cada año en función del crecimiento exponencial de los estudios de masculinidades. Finalmente, en el cierre de la estrategia de trabajo se incorporan referencias y aportes del giro emocional, para pensar los discursos de odio y las necro-prácticas mediáticas frente a las personas privadas de libertad (Colanzi, 2023), es decir prácticas retóricas de ejercicio de crueldad y persecución de las personas detenidas en medios de comunicación, por ejemplo, lo ocurrido durante la pandemia con las notas periodísticas que condenaban el reclamo de acceso a la salud/salud mental de la población detenida.

En función de las problemáticas que abordamos, consideramos la formación también como un espacio de cuidado del equipo que habilita tomar distancia y fortalecer la tarea. En coyunturas de proliferación de discursos de odio, el odio como emoción es una narrativa que opera como movimiento sismógrafo, siguiendo a Gabriel Giorgi (2020) e impacta en el contexto de encierro punitivo, por lo tanto, es una vía de trabajo y reflexión del equipo y también con las personas privadas de libertad.

Estrategias situadas de intervención en salud mental con jóvenes en contexto de encierro punitivo.

En este apartado abordaremos algunas líneas posibles en materia de intervención de extensión universitaria en contexto de encierro punitivo. Nos centraremos en la dimensión del cuidado de la salud mental, en tanto estrategia de investigación-acción y colectivización de recursos de cuidado y autocuidado (Ahmed, 2022), frente a las violencias del poder punitivo y sobre exigencias propias de la matriz sexo-genérica, retomando los anudamientos represivos planteados en la introducción de este capítulo.

Diseñar una estrategia de intervención situada y respetuosa de las narrativas de los/as usuarios/as implica también trabajar continuamente en generar recursos, pensar herramientas específicas y evaluar permanentemente el trabajo.

La experiencia de trabajo extensionista es un desafío al momento de pensar un trabajo feminista y con enfoque de Derechos Humanos. Los varones privados de libertad nos comentaban que tenían ideas previas sobre lo que supone el feminismo y el trabajo con las feministas. Sin embargo, en el momento del cierre de los talleres nos comentaron: “Cuando nos dijeron que venían unas feministas nos preparamos

para discutir, pero llegaron ustedes, y la verdad es que no esperábamos lo que encontramos” (Crónica del taller Unidad n° 45, 7 de julio de 2023.). Este acontecimiento inesperado se relaciona con múltiples aspectos en juego, tanto en lo que respecta al sujeto/a con quien nos encontramos al momento de realizar la tarea del taller como también a lo que los/as sujetos/as pueden preconcebir del equipo extensionista. Un punto importante en relación con esta dimensión del trabajo es la suspensión del prejuicio y la escucha atenta al momento de pensar cómo propiciar interrogantes de manera respetuosa en un lugar tan complejo como la cárcel, donde luego de la intervención hay que recurrir a la articulación institucional para el seguimiento y acompañamiento de las/as personas detenidas/as.

En función de que la tarea extensionista tiene como uno de sus objetivos problematizar el acceso a la salud mental de varones privados de libertad, retomaremos las palabras de una de las psicólogas entrevistadas. La profesional nos comentaba: “Te diría que no conocen lo que es la salud mental y que no conocen prácticamente ninguno de sus derechos, si quieren, como ciudadanos. Desconocen. De la salud mental no se habla y, además, a veces es esta cuestión de: ‘no estoy loco’. Pero no estás loco, estás triste y podés hablar con un psicólogo” (entrevista a psicóloga, junio de 2022). La entrevistada remarca el desconocimiento de los derechos y en consecuencia de concebir el acceso al cuidado de la salud mental como un derecho. De igual manera, la dimensión de la confianza es un proceso específico del trabajo en materia de salud mental en cárceles.

Hasta que no se construye confianza con ellos, no hay ninguna demanda. Se quejan porque no los sacaste a jugar a la pelota, porque no lo llevaron al odontólogo, porque no lo llevaron al curso. Un poco es que se vuelvan sujetos y que circule la palabra a partir de que, en estos espacios de circulación de la palabra, empezamos a hablar, empezamos a conversar (entrevista a psicóloga, junio de 2022).

En base a las encuestas implementadas el acceso a la salud mental, en tanto un cuidado para el bienestar, es algo limitado al entorno de encierro, es decir, muchos varones encuestados refieren que han podido tener consulta con un/a psicólogo/a en situación de privación de la libertad. El 55,2% de los encuestados manifestó que no tenía atención psicológica, y quienes afirmaron que sí comentaron que habían iniciado la misma desde el momento de su detención. El 93% señaló no haber tenido acceso a consulta en materia de salud mental.

En lo que respecta a las emociones que pueden identificarse en su vida cotidiana en la cárcel, se destaca: un 44,8% ansiedad, un 34,5% tristeza, 3% angustia y 2% frustración. La prevalencia de la ansiedad se vincula con las marcas de la construcción de las masculinidades, que los propios varones asocian con la responsabilidad y la exigencia de sostén, que se ve alterada por la privación de libertad.

En cuanto a la dimensión de las masculinidades, en tiempos de capitalismo tardío y crueldad, a través de una pregunta abierta se consultó a los encuestados ¿cuál es el riesgo que tienes por ser varón? En las respuestas se puede apreciar que el riesgo de ser varón se asocia con el cumplimiento de ciertas expectativas relativas a la masculinidad hegemónica: “no ser bien visto socialmente al no cumplir expectativas y gustarme cosas diferentes a lo socialmente impuesto”, “no sé si riesgo pero si muchas responsabilidades, por diferentes cuestiones a lo largo de la vida”, “el riesgo de no poder volver a fracasar y a que me tengo que encargar de mi familia”, “al ser varón uno siente que tiene muchas responsabilidades y si falla corre el riesgo de perderlo todo”. En primer lugar, el dato más significativo es que la mayor parte de los encuestados no registra ningún riesgo por ser varón. En segundo lugar, y en línea con las respuestas antes consignadas, el riesgo se mide en proporción al grado de responsabilidad que registran como varones, asociados a las exigencias de la masculinidad hegemónica. En tercer lugar, el fracaso o la falla ligados a la pérdida de todo, también propio de una idea de masculinidad acorde con el dispositivo político extractivista (Fabbri, 2021), que se contrapone con la realidad de las masculinidades en contexto de encierro

en donde no sólo están impedidos de proveer, sino que también requieren del cuidado de otro/a para su propia supervivencia en términos afectivos, económicos, simbólicos, etc.

En cuanto al riesgo, otra dimensión que aparece, que podemos asociar con el contexto de encierro punitivo, es la física, vinculada también a la dimensión del contagio de enfermedades o agresiones físicas: “contagiarme algunas enfermedades”, “que puedo perder la vida”.

Si bien las encuestas empleadas tienen varias dimensiones, sumaremos una variable más, ligada a las identificaciones masculinas de varones privados de libertad. Ante la pregunta “Si tuvieras que elegir a un varón que admirás ¿quién sería?”, en el 13% de los casos son el padre o los hermanos. Y con respecto a figuras públicas aparecen nombres como Maradona, Elon Musk y el personaje animado Goku, que representan valores vinculados con representaciones de masculinidad hegemónica, como el poder, los ideales de superación y fuerza.

Cabe destacar que en cada encuesta se solicitaba algún tema de interés para poder revisar e incorporar en los talleres previsto, como parte de la tarea extensionista.

Los elementos identificados también posibilitan ver cómo la dimensión de la falta de cuidado con relación a la salud mental no es vivida como un riesgo, pese a que en muchos casos además se consultó si se habían sentido deprimidos y en el 69% de los casos afirmaron que sí, pese a que el 93% de los encuestados refirió no haber accedido a un espacio de cuidado de la salud mental.

El acceso a la salud mental presenta una característica específica en los varones, ya que los controles de salud en general son resistidos por los varones, es por ello que es fundamental contemplar la categoría de varón como factor de riesgo en el ámbito de la salud (de Keijzer, 1997), a los efectos de construir herramientas de demandas para la puesta en palabra del malestar en los varones, así como también la dimensión del cuidado y autocuidado como derecho, a partir del trabajo con las emociones, como un recurso que permite visibilizarlas mismas y develar que como son construcciones políticas pueden transformarse (Ahmed, 2014).

Las intervenciones son en sí mismas una instancia de cuidado, y esto se vincula tanto con discutir sobre las emociones de los varones como también con la acción de repolitizar el lugar del cuidado como herramienta y un recurso colectivo.

Una emoción estratégica es la vergüenza de género (Jones, 2022); entendemos por esto la posibilidad de revisar los propios privilegios de la masculinidad hegemónica y también como un intersticio de transformación posible. También surge la vergüenza como emoción cuando los varones en los talleres deben abordar temáticas como los derechos sexuales y (no)reproductivos, o también las violencias por razones de género.

La vergüenza como emoción también aparece por momentos como un obstáculo; por ejemplo, cuando preguntamos por los métodos de anticoncepción: “Algunos no quisieron hablar de métodos anticonceptivos y formas de cuidado sexual, incluso cuando llegaron a esa parte no siguieron contestando la encuesta” (Crónica de taller, Unidad n° 45, 23 de junio de 2023). El silencio se puede interpretar como un modo de no abordar temáticas que son tabúes y que se observan con mucho recelo dentro de la cárcel, dado que la infantilización y la dominación de la masculinidad hegemónica frente a otros varones no hegemónicos implica el uso de la sexualidad como dominio y castigo. Estas temáticas generan incomodidad.

El extrañamiento también aparece cuando se les consulta por el riesgo de ser varón, pregunta frente a la cual responden “el peligro va más allá de ser varón” (Crónica de taller, Unidad n° 45, 23 de junio de 2023).

En cuanto a la propuesta de trabajo con enfoque de género, es importante contemplar cómo conciben el feminismo y el machismo los jóvenes.

Sobre la palabra “patriarcado”, dijeron no haberla escuchado nunca y que a lo que les sonaba era a “patria” y a “patriarca”. En cambio, la palabra “machismo” sí la conocían. Allí salió el tema de “ni feminismo ni machismo”, sino igualdad. Hay que aclarar que la mayoría de las cosas las decía Luciano, referente del pabellón. Otros chicos hablaban, pero mencionaban cosas despacito, como para no hablar “más alto” que el referente del pabellón, o faltarle el respeto. Como ha pasado en otros pabellones, el referente acapara el discurso y no deja hablar al resto.

El referente mencionó que estaba de acuerdo con la igualdad, pero dijo que no es necesario que “anden desnudas” en las marchas.

También dijo que le parecía que no estaba bien que si, por ejemplo, un varón subiera una foto con sus sobrinas estando en ropa interior, todos saldrían a decirle cosas. Pero que, si dos mujeres hicieran lo mismo, nadie les diría nada” (Crónica de taller, Unidad n° 45, 23 de junio de 2023).

Las temáticas de género si bien tienen un lugar estratégico en las trayectorias de los varones privados de libertad, por la importancia de participar de este tipo de talleres y cómo esto impacta en sus causas, son un desafío al momento de no reproducir las lógicas de control de las masculinidades hegemónicas en los pabellones. Este aspecto se asocia también con la dimensión del poder dentro de los pabellones, por ejemplo, cuando acapara la palabra quien ocupa el rol de referente del pabellón. Es una vía de trabajo poder fortalecer lo grupal y apostar a propiciar reflexiones y preguntas en cada encuentro. Un recurso para situarnos en el pabellón es colectivizar los recursos de cuidado y autocuidado, a fin de que constituyan herramientas que desde la extensión se propongan en los grupos de varones, más allá del taller y a través de sus propios vínculos sexo-afectivos.

El vínculo entre masculinidades y violencia digital es una línea a profundizar a futuro en los espacios de intervención. Desde la pandemia con el uso de celulares en cárceles, se han presentado múltiples desafíos que podrían pensarse desde la perspectiva de género.

En uno de los talleres tomamos la situación sobre violencia digital para problematizar los machismos y la violencia de género en las redes. Uno de los varones nos comentaba: “mi hermana tiene 16 años y sube fotos casi desnuda” (Crónica de taller, Unidad n° 45, 7 de julio de 2023). La referencia a los vínculos, en este caso a partir de la figura de las hermanas, permitió delimitar, por un lado, la libertad en relación con los cuerpos y el uso de imágenes, y por otro, la reflexión permanente frente a la objetualización del cuerpo de las mujeres. El uso de celulares es un recurso más muchas veces utilizado para el ejercicio de las violencias, por eso es una vía de trabajo con los varones privados de libertad.

Si pensamos en un trabajo de extensión feminista, es preciso situar los efectos de las masculinidades hegemónicas y el ejercicio de las violencias por razones de género, a fin de promover interrogantes y producir incomodidades productivas (Jones, 2022) que permita al menos interrogar vivencias, experiencias y prácticas de los varones.

Finalmente, nos parece relevante al momento de pensar la propuesta de extensión universitaria, que cuando hablamos de construir herramientas para dejar en territorio, estas sean situadas y consideren las exigencias propias de cada espacio. A partir de lo trabajado con los varones un recurso central es la colectivización de recursos y resignificar la ranchada como una política de *affidamento* masculino (Luque, 2020), que consideraremos como un recurso de cuidado colectivo.

En un momento, hablamos sobre las formas en que se cuidaban entre sí (de nuevo esto de la manera de cuidarse como algo que “no se entiende a qué va”). Allí el referente del pabellón mencionó que en otros pabellones no son como el suyo. Que la forma de relacionarse cambió gracias a él, que, por ejemplo, antes no podía haber más de tres personas juntas, era para quilombo. Que ahora, por ejemplo, si un compañero (mencionó a uno en particular de otra celda) se sentía mal, iba y hablaba. Pero antes era todo cara, ahora desde que él era el referente no: “fue un acuerdo.... va, “un acuerdo mío”. “yo los contagie” (Crónica de taller Unidad n° 45, 23 de junio de 2023).

En las palabras del referente del pabellón se pueden identificar modalidades de masculinidades hegemónicas como modos de negociación, control y castigo: la falta, es por ello por lo que es significativo que en el taller se pueda hablar de los modos colectivos de cuidado, pese a que sea el referente del pabellón quien monopolice la palabra. El trabajo en pequeños grupos puede habilitar a la circulación de ideas y palabras. La propuesta final de trabajo fue escribir tres consejos para lidiar con el sufrimiento en la cárcel y entre varones.

La experiencia de la tarea colectiva fortalece los vínculos masculinos, es decir los vínculos de confianza como estrategias de cuidado entre varones.

— *Dispositivos de cuidado para extensionistas que desarrollan intervenciones en cárceles*

Desde los inicios del trabajo extensionista en cárceles aparece como una necesidad para el cuidado de la tarea, plantear espacios de co-visión, que suponen una modalidad de cuidado del equipo, y que redunda en el cuidado de la tarea y la distancia óptima frente a la misma.

El cuidado es un derecho que también corresponde garantizar en los equipos de intervención frente a diferentes problemáticas. En lo que respecta al contexto de encierro punitivo, los diferentes equipos viven-cian lo que se ha denominado criminalización secundaria que, si bien refiere a la situación de privación de libertad de las mujeres en vínculo con delitos que cometen los varones, también podemos emplear este concepto al momento de analizar las experiencias y prácticas de aquellas personas vinculadas con el contexto de encierro punitivo.

Partiremos de una frase de Andrea Casamento, referente de la Asociación de familiares de personas detenidas en cárceles federales (ACIFAD), quien señala que “no es posible ir con el resto a la cárcel” (Andrea Casamento, referente de ACIFAD, entrevista, julio 2018), haciendo referencia a la importancia de la formación y las herramientas de aquellos integrantes de equipos de intervención en cárceles. Uno de los aspectos destacados es, entonces, la formación de los/as integrantes del equipo de extensión, que permitiría el desarrollo de una tarea con cuidados.

Al momento de concebir instancias de intervención extensionista cuidadas, aparece entonces la formación como factor clave. En los equipos analizados en la indagación realizada en el marco del proyecto de extensión Mujeres (des)habitando encierros (2018) se observó que, tanto en enfoque de género, como en materia de salud mental, los/as integrantes de espacios de intervención en cárceles no contaban con formación de grado formal vinculada con los estudios de género, las masculinidades y las disidencias. Sí se observaron experiencias de formación ligadas con los intereses de quienes forman parte de colectivos. Uno de estos casos es el colectivo “Yo no fui”, que cuenta con instancias internas de formación en género y herramientas pedagógicas, dado que despliegan dispositivos de taller dentro y fuera de las cárceles.

En las entrevistas efectuadas aparece la formación en género como un recorrido marcado por el interés personal, así como también de reciente aparición en las modalidades de intervención en cárceles.

Las dificultades en la formación, tanto en la curricularización de contenidos vinculados con la extensión universitaria, como también en lo que respecta a los estudios de género y masculinidades, incide en las posibilidades de (des)encuentros con los/as destinatarios/as de los proyectos y programas de extensión.

Una de las entrevistadas nos comentaba:

Yo el año pasado dije ‘planto bandera chico, no cuenten más conmigo. Estaba agotada, enojada, triste insatisfecha. Y decidimos este año darnos el año para reestructurarnos; pasaron 4 meses y nos dijeron’ chicos, ¿no pueden? La verdad que la situación está muy calienté, y hay una responsabilidad ética de no abandonar el barco. Y parte del equipo dijo “yo quiero, yo quiero”. Vamos con lo que tenemos. Evidentemente, yo estaba muy enojado el año pasado y nadie se animó a decir “yo sigo; me chupa un huevo como estás vos”. Yo les dije que si querían continuar que sigan. Las ganas están. Eso es lo que yo digo que por ahí es la diferencia cuando intervenís, porque es eso, por la vida de la persona. Y te genera un compromiso y una frustración porque, a la vez, uno va por ahí porque tengo la facilidad de esta doble inserción. De la extensión y del Patronato, que siento que puedo aportar otra cosa. Y a la vez la Universidad como un gran paraguas, ¿no? Te permite decir cosas que otras instituciones no te habilitan” (referente del COFAM, entrevista realizada por Mujeres (des)habitando encierros, julio de 2018).

La entrevistada sitúa la importancia de definir acciones conducentes a reorganizar y replantear las tareas del equipo, a su vez, la posibilidad de detenerse a construir información, formarse, o discutir lo que cada uno/a de los/as integrantes siente es de gran importancia para garantizar la calidad de las acciones y el cuidado del equipo.

Las instancias de co-visión y supervisión, con referentes externos al grupo, permitirían visualizar el malestar y padecimiento de los/as integrantes de un equipo cuando los abordajes son iatrogénicos, en función de la gravedad de las violencias institucionales a las que se enfrentan los/as profesionales, así como también las violencias de la criminalización secundaria que padecen quienes trabajan en cárceles.

Irene Fridman (2019) hace énfasis en las consecuencias psíquicas del trabajo iatrogénico y fundamentalmente del padecimiento que genera la falta de recursos técnicos en la formación e intervención de los equipos. Por esta razón, en este capítulo aludimos a la doble dimensión de la salud mental en la medida en que no solo se incluiría dentro de la definición del equipo y sus intervenciones, sino también en el cuidado de la salud mental del propio grupo.

Fridman nos aporta diferentes categorías para reflexionar en torno a la tarea de los equipos que se ocupan del abordaje de las violencias interpersonales y de género. La autora precisa que “el interjuego entre praxis y teoría permitiría salir de lo que he denominado corsé del pensamiento” (2019, p. 63). Dicha noción refiere a un proceso real de comprensión de las problemáticas de género, así como también a identificar a tiempo zonas ciegas del trabajo al tomar la teoría de modo fundamentalista.

En la instancia de evaluación del programa de extensión una de las extensionistas frente a los espacios del programa refería: “En lo personal, me gustó mucho el último encuentro antes de vacaciones (en referencia a la co-visión), en el que realizamos juegos dinámicos entre nosotros. Creo que este tipo de actividades sirven para romper un poco el hielo, conocernos más e ir ganando confianza. ¡Considero que sería muy beneficioso sumar este tipo de actividades! ¡Y a la vez, el hecho de probarlas entre nosotros primero nos puede ayudar después a compartirlas con más soltura con les jóvenes! (Evaluación de equipo, diciembre de 2020).

En cuanto a las herramientas de trabajo de cuidado, el psicodrama es una herramienta central para el cuidado de la salud mental de los equipos de trabajo extensionista: “Fue un proceso muy enriquecedor y transitado con mucha alegría. Me sumó herramientas teórico-conceptuales, pero lo que más resalto es la conformación de un verdadero equipo de trabajo, atravesando las distancias y las pantallas. También me devolvió el amor por la escritura, que era algo que había puesto en stand by hacía ya varios años. Por último, el psicoanálisis, que era algo que le tenía bastante miedo (¡y aún le tengo!) me parece una herramienta super valiosa para seguir explotando, en especial cuando comencemos con los talleres con los chicos!” (Evaluación de equipo, diciembre de 2020).

La extensión universitaria tiene múltiples desafíos en el trabajo e intervenciones en contexto de encierro punitivo, tanto en lo que respecta al diseño de intervenciones, como también la situación de cuidado de los propios equipos de extensión para no seguir con la reja en la espalda.

Conclusiones

En el capítulo se proponen una serie de discusiones que, en primer lugar, versan sobre la integralidad de la docencia, extensión e investigación. La noción de integralidad es abordada teniendo en cuenta la extensión como investigación acción, tanto en lo que respecta a los saberes técnicos como también en lo que respecta a los saberes situados de los/as extensionistas y también de los/as destinatarios/as.

En segundo lugar, se analiza la especificidad de la salud mental en extensión universitaria, contempla los aspectos específicos del género, las masculinidades y la salud mental. Se sitúan futuros desafíos, como el abordaje de las violencias digitales por parte de varones detenidos y las discusiones sobre género que esta problemática debería contemplar.

Finalmente, en el capítulo se consideran los aspectos del cuidado del equipo extensionista, y su incidencia en la tarea de extensión en cárceles.

Los aspectos abordados aún pueden ser profundizados y constituyen en sí mismas líneas futuras de indagación y de intervención. Nos quedan aún muchos interrogantes ¿cómo curricularizar la experiencia extensionista y los recursos situados en cárceles? ¿Cómo integrar estos saberes de manera transversal en distintas cátedras y revisar también qué tipo de recursos específicos requiere la extensión en contexto de encierro punitivo con enfoque de género?

Seguiremos revisando y compartiendo experiencias para poder reflexionar sobre las experiencias de intervención extensionistas en cárceles desde los feminismos.

Referencias bibliográficas

- Ahmed, S. (2022). *La política cultural de las emociones*. s/l.: CIEG-UNAM.
- Ahmed, S. (2022). *Denuncia*. s/l.: Caja negra.
- Byung-Chul, H. (2014). *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. s/l.: Herder.
- Colanzi, I. (2018). Ser varón a la antigua. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Victimología. Facultad de Psicología, UNLP. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/77526>.
- Colanzi, I. (2020). Desarmar(se) varón - construir(se) padre: intervenciones psicoanalíticas con jóvenes varones en contexto de encierro punitivo. *Revista De Psicología*. 19(2), 174-192. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe069>.
- Colanzi, I. (2023). Intervenciones disidentes para el cuidado de la salud mental en contexto de encierro punitivo: líneas de fuga para abordajes integrales y situados. En
- Colanzi, I. (Coord.). *Lo juvenil es político: Itinerarios de intervenciones situadas en salud mental comunitaria*. s/l.: Liminal Editora.
- Comisión Provincial por la Memoria (2023). Datos abierto Comité Contra la Tortura. <https://www.comisionporlamemoria.org/datosabiertos/carceles/muertes/muertes-por-problemas-de-salud/>.
- De Keijzer, B. (1997). El varón como factor de riesgo: Masculinidad, salud mental y salud reproductiva. En Tuñón, E. (Coord.). *Género y salud en el Sureste de México*. s/l.: ECOSUR y UJAD.
- Fabbri, L. (2021). *El hombre incómodo*. UNR.
- Fridman, I. (2019). *Violencia de Género y Psicoanálisis*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Hersch Martinez, P. (2013). Entidades nosológicas y epidemiología sociocultural: algunas pautas para una agenda de investigación. *Dimensión Antropológica*. Año 20, Vol. 57.
- Huertas, R. y Campos, R. (2008). Los lugares de la locura: reflexiones historiográficas en torno a los manicomios y su papel en la génesis y el desarrollo de la psiquiatría. *Arbor*. CLXXXIV, pp. 471-480.
- Jones, D. (2022). Varones en desconstrucción: límites y potencialidades de una categoría imprecisa. Descentrada. *Revista interdisciplinaria de feminismos y género*. 6(1), e171. En Memoria Académica. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.13775/pr.13775.pdf.
- Luque, C. (2020). Affidamento masculino: El arte queer del fracaso del varón patriarcal. *Heterotopías*. 3(5), pp. 1-15. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/heterotopias/article/view/29076>.

La trastienda de la integralidad de las tareas universitarias: la gestión

Analía Umpierrez¹ (UNICEN)

Resumen

Este trabajo se centra en la gestión de programas universitarios en cárceles de la Zona Centro del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB). Durante más de una década, hemos estado involucrados en el diseño y desarrollo de las actividades de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN) en estos contextos, lo que nos permite y obliga a reflexionar sobre nuestras experiencias y logros. A través de la revisión de materiales publicados y la recuperación de reflexiones, buscamos identificar y comprender los hilos conductores de nuestro trabajo presente. La gestión, en su rol integral junto a la docencia, investigación y extensión, es una tarea a menudo subestimada, pero fundamental para el funcionamiento de las universidades. Nuestra constante presencia en las cárceles, la interacción con su estructura y normas, y la observación de la vida cotidiana de las personas detenidas, nos proporciona una perspectiva única sobre la realidad carcelaria desde el punto de vista universitario. Esta inmersión sostenida nos lleva a reflexionar y a generar conocimiento, enfrentándonos a desafíos que requieren una profunda reflexión y análisis. Nuestra investigación se diferencia del enfoque tradicional, ya que surge de problemas prácticos y preguntas que emergen de nuestras experiencias diarias. Este enfoque epistemológico y teórico-metodológico nos permite comprender la cárcel desde adentro, valorando las voces de todos los actores sociales, incluido nuestro propio impacto emocional y subjetivo. Finalmente, compartimos nuestras conceptualizaciones y planteamos nuevas interrogantes y tensiones que mantienen la gestión en el centro del debate, enfocándonos en la producción del orden carcelario y su influencia en nuestras prácticas y reflexiones.

Introducción

Este trabajo busca acercar algunas reflexiones sobre la gestión de programas universitarios que se desarrollan en cárceles de la Zona Centro del Servicio Penitenciario Bonaerense (en adelante SPB). La posibilidad de haber sido artífices del diseño inicial y del despliegue de las tareas de la Universidad Nacional del Centro de la provincia de Buenos Aires (en adelante UNICEN) durante más de una década nos habilita y nos compromete a ofrecer algunas reflexiones sobre lo actuado y construido en este camino. Una de las vías seleccionadas para ello ha sido desandar y revisar materiales publicados a lo largo de estos años, recuperar reflexiones a la luz de nuevos tiempos y reconocer aquellos hilos que conforman un sustrato en el presente.

Reflexionar en el marco de la integralidad de las tareas de docencia, investigación y extensión suele opacar o soslayar la inmensa tarea que conlleva la gestión. Se naturaliza —como el agua para los peces— que la gestión está dada y en verdad es una dimensión central sobre la que pivotan las restantes funciones de las tareas universitarias.

Nuestra permanencia en el territorio de la cárcel, el recorrer despachos, patios, aulas, reconocer los modos de conducir cada cárcel, con reglas propias y recurrencias entre ellas, nos permiten dar cuenta de ese “adentro” de la prisión desde el espacio al que la Universidad puede acceder, aquello que se transita

¹ Programa Universidad en la cárcel, UNICEN.

día a día en el cumplimiento de la pena de las personas detenidas. Esta presencia sostenida en campo con intereses directos en procesos formativos destinados a personas detenidas nos desafía a pensar y producir conocimiento, y este proceso requiere ciertos resguardos dada esa sistemática inmersión en el campo. Allí emergen problemas que atraviesan nuestra práctica y la traspasan, lo que nos provoca y demanda producir procesos reflexivos y de indagación. Destacamos esto ya que es una manera de investigación que salta el tradicional modo de diseño que ingresa al campo para conocer más sobre una realidad o un proceso social específico. Nuestras indagaciones emergen de problemas de la práctica, preguntas que se construyen en los procesos de reflexividad sobre nuestro trabajo, sobre aquello que se relata o se observa y que nos impacta también en el cuerpo. Por tanto, es un posicionamiento epistemológico que imbrica con planteos teórico- metodológicos. El conocimiento de este escenario —la cárcel— es posible desde y con nuestra permanencia y rescatando la voz de sus actores sociales entre los que estamos nosotros mismos. Es por ello por lo que señalamos como insoslayable la necesidad de revisar los procesos que impactan en nuestra afectividad y nuestra subjetividad.

Queremos compartir algunas conceptualizaciones a las que pudimos arribar a veces a tientas, otras a puro golpazo y siempre a partir de la reflexión sobre nuestras prácticas. Nos animamos, además, a presentar nuevos planteos, tensiones e interrogantes que siguen poniendo a la gestión en el centro de las reflexiones y que se enfocan en la producción del orden carcelario.

El recorrido propuesto en este artículo es:

1. ¿Quiénes somos? Una universidad regional que trabaja en las cárceles “del campo”.
2. La ñata contra el vidrio - Entre el hacer y el pensar sobre lo que se hace y comprender qué es lo que pasa en el territorio.
3. La delegación de autoridad como posibilidad de ser parte de este territorio. La coordinación como espacio de articulación entre las lógicas internas de las Unidades Penales y la vida académica/las formas de la Universidad.
4. La pandemia como clivaje: antes/después. Algunas nuevas escenas que impactan en las formas y las tareas de gestión.
5. Algunas ataduras finales.

¿Quiénes somos? Una universidad regional que trabaja en las cárceles “del campo”

En primer lugar, cabe ubicar a la UNICEN, universidad pública y de carácter regional. Cuenta con tres sedes (Tandil, Azul y Olavarría) y una subsele (Quequén) en el centro y centro este de la provincia de Buenos Aires (en adelante PBA). La presencia del UNICEN en las cárceles de la región se registra desde mediados de los años 90 del siglo pasado, con diferentes inserciones, acciones y (dis)continuidades.

Se sostienen propuestas académicas en los últimos veinte años a través de la oferta de carreras de grado de las facultades de Ciencias Sociales y Derecho, y se ha conformado un programa alojado en la Secretaría de Extensión del Rectorado que organiza una amplia agenda artística y cultural y se propone como objetivo articular y fortalecer institucionalmente las propuestas de los diferentes programas y proyectos de la comunidad académica y con otros actores sociales, en las cinco unidades penales en las que se trabaja. Vale señalar que se ha ampliado la propuesta inicial, ya que se han incluido en los últimos años proyectos extensionistas de las facultades de Arte y Ciencias Humanas y se ha conformado un Núcleo de Actividades Científicas y Técnicas con proyectos en el campo de acceso a derechos sociales y cárceles, integrado por un equipo multidisciplinario y con sede en la Facultad de Ciencias Sociales (NACT ESADyC).

En vinculación con la localización de las cárceles del SPB a las que ingresa la UNICEN, tres de ellas se ubican próximas a la ciudad de Olavarría y dos en la ciudad de Azul.

Aportamos a continuación algunos datos que dan cuerpo a la complejidad que conlleva gestionar desde una universidad regional tareas que se despliegan en diferentes espacios dispersos en el centro de la provincia de Buenos Aires (PBA).

Según datos del INDEC, en el año 2022 en la PBA habitaban 17 569 053 personas (que representan el 38,16% de la población del país). El 62% de los habitantes de PBA (10 865 182) viven en 24 partidos del Gran Buenos Aires, conocido como conurbano bonaerense (datos del Censo 2022).

Poniendo el foco directamente en quienes participan de las propuestas de UNICEN, tomamos datos del censo que realizó el NACT ESADyC en el mes de julio de 2022 en las cinco unidades penales en las que UNICEN trabaja. Allí se identificó que el 53,4% de las personas estaban radicadas al momento de la detención, en el conurbano y en el 37,3% en el resto de la provincia de Buenos Aires. De este último grupo, un 21% residía, al momento de la detención, en las ciudades de Azul, Olavarría y Tandil.

Por otro lado, se identificó que, de las 200 personas censadas, el 47% no había completado el nivel educativo secundario antes de ser detenido. Es decir, para poder acceder a la Universidad, debieron completar su educación obligatoria dentro de las unidades penales.

El 37,5% había completado el nivel secundario antes de su detención, en tanto un 15,5% había transitado por instituciones de educación superior (nivel terciario y/o universitario). (Relevamiento Censal 2022, p. 25).

Tomamos esas dos líneas (procedencia de las personas detenidas y trayectorias educativas previas a la detención) para señalar sendos aspectos que deben atenderse desde la gestión de los programas:

Por un lado, reconocer que la localización tanto de la UNICEN tanto como de las cárceles a las que ingresamos puede caracterizarse como de periferia respecto de la concentración que se ubica alrededor de la capital de la PBA: la ciudad de La Plata.

Vale señalar que a las cárceles del interior de la PBA se las conoce como “del campo”. Son unidades penales que, vistas desde la metrópoli (o sus alrededores) se constituyen en antagónicas por su localización, pero también se menciona distintivamente, a su cultura, es decir a reconocer los modos propios de “cómo son/se hacen las cosas acá”.

En las cárceles del Gran La Plata o del Conurbano, al haber más cercanía a los domicilios de origen, se tienen más visitas, más acceso a mercaderías y alimentos de calidad. Esto es central en relación con mantener los vínculos con la familia. Y, por otro lado, la cercanía con sus juzgados hace más fluido el vínculo, más allá de que en el presente se amplía la comunicación con éstos a partir del acceso legal a telefonía celular y salas de videoconferencia en las unidades penales, montadas para tal fin.

Las condiciones de detención en las cárceles del conurbano —según relatan personas actualmente alojadas en el Complejo Centro Sur que pasaron por otras unidades penales—, son más complejas por el hacinamiento y la sobrepoblación, la menor posibilidad de “caminar la cárcel”, acceder a educación o trabajo son más reducidas; sin embargo, la cercanía con la familia hace que se solicite ese destino, más allá de las dificultades de la vida.

En el caso de las “cárceles del campo”, se señala que se utilizaron como destino de disciplinamiento para personas que salían de traslado por problemas o conflictos y se las recibían con mucha dureza, o bien para penados con condenas largas. Por lo que se releva, muchas de las prácticas históricas de violencia hoy no estarían sucediendo tal como reconocen haber vivido condenados con muchos años de detención, al llegar al Complejo Centro (no se dice que no haya violencia, sino que esas prácticas disminuyeron).

A su vez, la localización en el interior de la PBA de la Universidad se convierte también en distancia respecto de la ciudad capital y con ello de la concentración de organismos en las que se toman decisiones (Ministerios: Jefaturas, Juzgados entre otros) colocando demoras, dilaciones e imposibilidades en muchas ocasiones por las posibilidades que la cercanía y los vínculos que el ser parte de un mismo territorio otorga.

Por otro lado, las trayectorias educativas desacopladas (Giordano, Lanzini, López 2022) que quedan plasmadas en porcentajes de personas que llegan a la Universidad habiendo completado la escolaridad en

prisión suelen venir con un problema agregado: la falta de documentación o certificaciones disgregadas o perdidas, en su paso por diferentes unidades penales de la provincia, que genera un obstáculo a la hora de ampliar derechos educativos.

Por tanto, son varias las aristas con las que la gestión se complejiza:

Gran parte de quienes están detenidos en las unidades penales de los Complejos Zona Centro de la PBA procede del conurbano bonaerense por lo que la búsqueda de cercanía con su familia durante la detención hace que haya movimientos solicitados por las personas detenidas (más allá de las prácticas recurrentes de traslados que se dan en la provincia y las condiciones de habitar las cárceles en los distintos circuitos de la PBA). Por otro lado, el regreso a su comunidad dificulta la posibilidad de continuar estudios o sostener los vínculos con la UNICEN una vez alcanzada la libertad.

La regionalidad de la UNICEN y la distancia entre sedes y Rectorado y las propias construcciones de centro-periferia en esa regionalidad conforman a su vez un desafío que hay que sortear en recurrentes situaciones.

La ñata contra el vidrio: Entre el hacer y el pensar: sobre lo que se hace y comprender qué es lo que pasa en el territorio

O acerca de cuándo los modos de pensar, planificar y llevar adelante una propuesta se encuentran con situaciones/cursos de acción no anticipados y nos hace “chocar la cabeza contra la pared”.

A lo largo de la historia de la presencia de la UNICEN en las cárceles en las que trabajamos, fueron muchos los hitos que nos permitieron expandir la propuesta, fortalecer lazos hacia el interior de la propia Universidad y con organismos del Estado. En ese camino, que puede medirse por los logros y resultados, también fuimos encontrando obstáculos y barreras del orden material, pero también simbólico. Recuperamos para este trabajo algunas reflexiones que fuimos dejando —como las migas de Hansel y Gretel para volver a su casa—, que lejos de permitirnos regresar al punto de inicio y a la tranquilidad del hogar, nos auxiliaron en la tarea de comprender —desde el análisis y la reflexividad sobre nuestras prácticas—, algunas de las tensiones sobre las que pivota la gestión.

Vale en este apartado tomar dos de los ejes más recurrentes y de alto impacto en nuestra tarea: por un lado,

1. Comprender la dinámica que configura la vida cotidiana de los Centros Universitarios y por otro lado,
2. Reconocer perspectivas sobre cómo se mira a los programas que trabajamos en la cárcel desde la Universidad.

El ojo de la aguja: los centros universitarios. Fueron muchos momentos de conflictos, de diálogos, de búsquedas de mediaciones, de situaciones que se repetían y aún se repetían, los que nos obligaron a conceptualizar los modos en que se conforman, en su cotidianeidad, los Centros Universitarios. ¿En qué medida es ese espacio “la Universidad”? ¿Cuánto de “la cárcel” ingresa/queda afuera?

Para pensar la tarea de la Universidad en la cárcel necesitamos saber que el ingreso y permanencia de la UNICEN está asociado a habilitar un espacio propio de uso exclusivo en el que los y las estudiantes detenidos asisten diariamente. Esos espacios son, en nuestro caso, las aulas universitarias. Un aspecto que merece una mención especial respecto de la vida en las aulas en las que trabaja la UNICEN es la existencia de Centros Universitarios. Éstas son organizaciones formalmente constituidas, con un estatuto propio y elecciones de representantes por voto directo que conforman una comisión directiva. Cuando los Centros Universitarios logran consolidar una conducción democrática, es regular que se destaque el valor que se le

asigna a lo colectivo desafiando el modelo impuesto por la cárcel, lugar donde es un permanente apelar al conflicto, a la individualidad, a la segregación y al aislamiento.

Es en la vida cotidiana donde se juegan los “adentros” y los “afueras” de los Centros, los modos en que se constituye ese Centro y con él los diferentes actores sociales; articulando a la vez que impactando en la construcción de la historia social. La mirada hacia el interior de cada Centro y su condición de ser parte de un entramado social actualiza los interrogantes de por qué elegir ir allí; qué campo social habilita; qué proyecciones y representaciones condensa, qué redes de relaciones abre/cierra, permea y desde el mismo interior de los Centros, las representaciones de lo que ese lugar significa para la cárcel en su conjunto y para quienes habitan y/o transitan ese espacio. Más allá de advertir que la Universidad ingresa a la cárcel y la cárcel lo hace a la Universidad, interesa identificar los impactos, movimientos, ajustes que este (des) encuentro produce y la emergencia de un tercer actor: el centro universitario visto como unidad educativa.

Los Centros Universitarios vistos como unidades educativas, con relaciones de dependencia, de intersección, de autonomía, de construcción y consolidación material y simbólica de un espacio educativo en un territorio en el que se depende de dos instituciones dominantes con intereses comunes y otras en colisión, pueden ser analizados no ya como “la universidad” o “la cárcel” sino como una construcción nueva que disputa los modos de funcionamiento a ambas y construye las propias.

En esta construcción se juegan interpretaciones de mundo que se incorporan como estructurantes de la subjetividad de los actores y se actúan en el entramado de las relaciones sociales de la vida cotidiana, resignificando y reactivando sentidos compartidos sedimentados y naturalizados por los actores que son parte de ese juego de relaciones. Los significados construidos y compartidos socialmente se actúan, se viven, se sienten, se justifican, se sostienen, se transforman, se resisten, sobre lo sedimentado. En la dialéctica instituido/instituyente se conecta pasado y presente en el que se pergeña un futuro cargado de sentidos históricamente construidos. Avanzar sobre la lectura de los procesos de conformación de los centros, su historia, sus modos de asumir y abordar el conflicto, la gestión política, entre otras aristas entendemos que permitirá dar cuenta de saberes que se traen y saberes construidos en la detención que devienen en ese modo de ser y de existir de los centros universitarios, con identidades móviles y mutables.

Estos centros, se constituyen en el “ojo de la aguja” por el que la universidad tiene que enhebrar sus hilos para coser, para confeccionar sus diseños, ya que es el espacio en el que lxs estudiantes organizados buscan tensionar a su favor a ambas instituciones. Y esto implica reconocer aspectos opacos o silenciados con los que debe también disputar sentidos en y a la cárcel, en pos de su horizonte. Los y las estudiantes detenidos están tensionados por los intereses y disputas en el campo de encuentro de ambas instituciones y sus propias búsquedas. Y ese es el terreno sobre el que cotidianamente se produce el encuentro con los estudiantes. (Umpierrez, 2020, pp. 85-88)

La presencia de personas privadas de libertad en el seno de una institución tradicional y conservadora. ¿Alguna vez la Universidad como institución habrá imaginado la presencia de personas presas cursando carreras, participando de actividades de extensión; formándose como investigadores/as? ¿Qué políticas se despliegan o son necesarias desplegar para concretar esta presencia?

Un primer análisis, muy en el inicio de nuestra tarea, nos llevaba a reflexionar sobre los propósitos y sentidos de estar ahí, en ese territorio, abriendo un surco para instalar una propuesta académica y extensionista en un territorio hostil y árido, pero potencialmente productivo, un territorio cenagoso y difícil de cartografiar. Nos preguntábamos entonces por qué norte nos guiábamos:

¿Qué implica ser estudiante universitario? ¿Qué cuestiones que conforman identitariamente a los sujetos se están jugando en este tiempo en este mientras tanto se prepara uno para la vida sociolaboral? El tiempo de estudiante es aquel en el que uno se prepara para “el afuera”, para lo que vendrá. Ahora bien, qué se aprende en el “adentro”, ese tiempo en que parecería a simple vista un tiempo de formación y entrenamiento para un después, al que se llega una vez obtenido el título. En ese “adentro” se dan diariamente modos de hacer las cosas, estilos y formatos que se repiten, actúan, se sienten, se consienten y se resisten.

¿En qué medida ser estudiante universitario preso marca nuevos “adentros” y “afueras”? Las instituciones —y las educativas en particular, sus culturas institucionales— perduran, mantienen rigideces, modos de hacer las cosas, prácticas rutinizadas, rituales y también innovaciones. Poner en acto una propuesta de la universidad en una cárcel implica reconocer a dónde uno está, y también demanda saber para qué uno está ahí. Sin estos nortes claros, es posible que a poco andar uno pueda perder el rumbo. En este reconocerse emergen como ámbitos a develar los modos de disputar y de legitimar, de reconocer y reconocerse, de conquistar y de ceder, de negociar... (...) A poco de ingresar uno comienza a advertir los juegos y tensiones entre instituciones. Enseñar en la cárcel, enseñar “dentro” de otra institución (de encierro), identificar qué otras negociaciones/ tensiones/ disputas conlleva. ¿A que están/estamos dispuestos los actores de la universidad? (Umpierrez, 2011, p. 5)

Uno de los desafíos mayores de gestionar una propuesta que tiene amplia y profusa demanda, en un territorio con una población vulnerada históricamente y ávida de acceder a derechos —aunque con recurrencia identificamos el desconocimiento/reconocimiento de la vulneración a la que han sido sometidos, tal como expresa un estudiante: “es estando preso que comprendí que era sujeto de derechos” (comunicación personal JP, 2021)—, es lograr incidir en la definición de políticas que estén acompañadas de financiamiento. Esta línea puede ser analizada en dos planos: las políticas implementadas desde los organismos estatales (nacionales o provinciales) que dispongan recursos destinados a las Universidades para llevar adelante tareas en contextos de privación de libertad, y por otro, las políticas que cada Universidad en su carácter de ente autónomo y autárquico defina. En el primer eje, la Red UNECE ha sido un espacio central para impulsar y gestionar espacios de diálogo y de propuestas concretas para delinear e impulsar intervenciones en los que la temática de educación superior en cárceles sea tema de agenda en ámbitos ministeriales y de organismos de derechos humanos.

Puesta la mirada en la política interna, entendemos que ésta se ve tensionada, a su vez, por las condiciones presupuestarias y las discusiones que se puedan llevar adelante hacia el interior de las diferentes dependencias y espacios de toma de decisiones. En este camino, con recurrencia advertimos que el imaginario social, —ese arco de representaciones comunes que como construcción simbólica socio históricamente situada—, impone/sostiene ciertos sentidos y significados que se expresan de diferentes modos: de forma tácita a veces por omisión o invisibilización, o se manifiestan a través de discursos o prácticas. Así, en otro trabajo conjunto señalamos:

(...) hay una dimensión menos exhibida que es la del prejuicio: la presencia de personas que han cometido delitos de diferente índole, en el seno de la Universidad, aquella institución que, defendemos en el contexto actual, debe ser para todos precisamente porque está destinada a unos pocos. De diferentes modos se los niega, se solapa su presencia, se los olvida, se opaca la condición de estudiante: de modo sutil y a veces de modo extremo. La disputa de sentidos en la condición de estudiantes plenos de derechos en el seno de la Universidad que los recibe es un espacio de conquista y de necesaria construcción (Umpierrez, 2020, p. 115).

En este contexto, la visibilización de estos estudiantes con necesidades que deben ser atendidas desde la propia Universidad (desde la asignación de materiales de estudio y didácticos hasta inscripciones y rearticulaciones), garantizar el acceso y disfrute de todos los servicios que se disponen para el conjunto de estudiantes (salud, alimentación, deportes, recreación, por ejemplo), es un desafío y una disputa.

Se juega aquí, el modo en que la sociedad en su conjunto ve y entiende a la cárcel: como depósito y descarte social. Un lugar de encierro que se pretende sea “de castigo”, que encarna todo lo malo por lo que quienes se alojan allí no son merecedores de recursos que generen condiciones dignas de vida. Desde esa posición, es fácil trasladar la mirada hacia la población estudiantil detenida como descarte y, como tal, destinataria de todos aquellos recursos que sobren o que deban tirarse; y entonces, “(...) por ahí les viene bien en la cárcel”. En un contexto en el que el presupuesto se restringe, la disputa y la brecha se amplía.

Como plantea Grassi (2003), las políticas sociales (para este caso educativas) son un espacio crítico, ya que concentran la hegemonía, tienden a normatizar y normalizar, delimitan las responsabilidades y definen a los sujetos merecedores de sus intervenciones.

Identificamos que, en estos años de trabajo, se han fortalecido dos aspectos a nuestro entender estructurantes y facilitadores del avance del trabajo desde una perspectiva emancipatoria y crítica de la educación: la creación y sostén de las aulas universitarias existentes y los centros universitarios conformados por los y las estudiantes detenidas y detenidas, desafiando y disputando a la cárcel, la conformación subjetiva de quienes habitan y trabajan en esos espacios, y la conquista de la voluntad política en diferentes niveles de la conducción de la Universidad que sostienen la dirección y el trabajo en este sentido. (Umpierrez, Salvade, Scipioni y Lacaria, 2020, p. 23).

Estas dos líneas, comprender la dinámica que se conforma la vida cotidiana de los Centros Universitarios y por otro reconocer perspectivas sobre cómo se mira a los programas que trabajamos en la cárcel desde la Universidad, tensan y demandan a quienes estamos a cargo de la gestión de programas, mucha atención en las intervenciones, ya que en la medida que no haya una política explícita a favor de la incorporación plena del estudiantado privado de libertad o aquellos que obtienen su libertad y están deseosos de sostener su carrera —y para ello necesitan una red que permita transitar esa permanencia—, las actividades de la Universidad en la cárcel se convierten en un espacio cenagoso y con un futuro brumoso. Sumado a ello, en la sociedad y por tanto en la comunidad académica, se juegan construcciones sociales sedimentadas y compartidas sobre la cárcel y las personas privadas de libertad, que impactan en las oportunidades y acceso a derechos en la detención y en el regreso a la vida libre.

Y, por otro lado, es relevante señalar que debemos estar muy atentos a comprender las dinámicas y tensiones, los modos de conducción y la búsqueda permanente de cooptación de la conducción de los centros por parte del personal de la cárcel, que pueden ofrecer o restringir el acceso a recursos a cambio de sumisión. (Se retoma esta línea en el próximo apartado)

Por tanto, gestionar un Programa requiere poder generar articulaciones con estos tres actores—la cárcel, la Universidad y los Centros Universitarios—, que sin dudas tienen intereses comunes, pero también intereses encontrados. Poder construir estas relaciones con la mirada puesta en el acceso a derechos, desde una perspectiva ético—política que aporte a generar en las personas y colectivos mayor participación y autonomía, con un horizonte de ciudadanización creciente, respeto mutuo y trabajo colaborativo, no es tarea sencilla pero tampoco imposible. Lo que sí es seguro, es que se trata, siempre de acuerdos transitorios, en movimiento, cambiantes.

Y en esa línea, vale introducirnos en la forma en que asumimos nuestra participación en la gestión de los centros y, con ello, se hace parte de la gestión de la cárcel.

La delegación de autoridad como posibilidad de ser parte de este territorio. La coordinación como espacio de articulación entre las lógicas internas de las Unidades Penales y la vida académica/las formas de la Universidad

Hablo con el director de la Unidad Penal (máxima seguridad) poniéndolo al tanto de la organización de la propuesta (comenzaba a funcionar un Aula Universitaria en esa Unidad Penal). Me dijo; —“Dale Analía, metele bala” (Comunicación personal, abril de 2015).

Me dirijo al director consultando por un estudiante que había sido desplazado del pabellón y estaba en mala situación. Me responde: —“Sí, pero en eso no nos metemos; el manejo del pabellón es de ellos” (Comunicación personal. Director de Unidad Penal, máxima seguridad, octubre de 2022).

Es menester señalar que dadas las condiciones en que se pusieron en marcha los programas y las modalidades con las que se llevan adelante —muy pocas personas, cargas docentes bajas—, la gestión

diaria incluye no sólo la llegada a la cárcel, llevar adelante actividades estrictamente académicas, sino que incluye la vinculación con las coordinaciones de educación de la Unidad, relevar necesidades y llevar insumos (desde limpieza, reparaciones, librería entre otros); dialogar con estudiantes, promover la oferta académica; inscribir a carreras, a cursadas, a exámenes, buscar documentación extraviada, contactar a juzgados, entre muchas otras actividades. Es una obviedad señalar que muchas de estas tareas se encuentran en manos del personal no docente en la sede, y en buena medida por imposibilidad de cubrir todas, se delegan y recaen en la organización de los y las estudiantes de los centros universitarios.

Aunque desde la gestión de los programas buscamos tensar las formas del gobierno de las aulas para que no repitan la dominación que se ejerce en los pabellones, en esa delegación de autoridad se conforman liderazgos y manejos que no siempre están en sintonía con garantizar y ampliar derechos.

En el seno de los Centros de Estudiantes, emergen con cierta regularidad bandos que disputan su conducción, evidenciando en esa pugna propósitos divergentes. Mientras algunos grupos se encuentran enfrentados en una disputa activa, otros buscan simplemente conformar un círculo de allegados cuyo único interés es permanecer en el espacio sin mayores objetivos. Estas observaciones se desprenden de los relatos de integrantes de la conducción del centro de estudiantes vigentes al momento de escribir estas líneas. En estos reconocimientos se apela a señalar cómo los otros usan la impresora sin control ni medida; usan las computadoras todo el día sin sentido, ocupándolas en otras cosas y con ello dando muestra de falta de solidaridad. Se pone en tensión la preeminencia de lo individual frente a lo colectivo. Si bien esta es una tensión explícita y motivo de análisis en este ámbito, es parte de la conformación social amplia profundizada en tiempos del capitalismo tardío. Por otro lado, se identifican demandas que develan la heteronomía grupal al solicitar intervención para controlar estas fugas respecto de los objetivos supuestamente compartidos.

La vida cotidiana de la cárcel atraviesa el aula y llega a través de las disposiciones que impone el SPB, de las historias y relaciones previas entre quienes habitan el espacio y de la mano de los nuevos que llegan:

(...) los que conforman un centro universitario son referentes de un grupo de gente, entonces aquellas personas que no son parte de ese grupo, por ahí, lo que buscan es querer ser parte de eso, entonces [...] la puja va a ser mucho más fuerte, porque voy a discutir desde un lugar que por ahí no tengo conocimiento, no tengo experiencia ni nada pero lo que yo quiero no es que llegue mi proyecto a buen puerto, sino lo que quiero es estar en el lugar donde estás vos, entonces busco la forma de cómo empezar a... molestar, si se quiere, si es la palabra, el trabajo de los demás, de esa manera, buscando la forma de cómo quebrantar la organización de algo, es ahí donde... o por ahí buscar gente [que] no que piense distinto de los que están en frente de referentes, sino que me sume a mí para yo poder tener una fuerza mayor de peso a la gente que está enfrente, eh... Ahí es donde se ve el volumen de gente y la forma de cómo se van construyendo las relaciones sociales dentro de un centro universitario (información verbal, D. hombre de 30 años, con más de diez años de detención. Unidad Penal B. 2019 (Umpierrez, 2020, p. 118).

Más allá de que se pretenda separar la cárcel del espacio universitario, la vida de los pabellones se filtra de muchos modos. Lo mismo se señala al revés, cuando reconocemos la capilaridad de la presencia de la Universidad en la vida de los pabellones, aunque no sea el tema de interés en este artículo.

Delegar parte de la gestión en quienes conducen los Centros Universitarios, amplía el horizonte en pos de construir autonomía y participación real. Nuestra perspectiva busca fortalecer la formación de ciudadanos y ciudadanas de derecho, que puedan asumir de modo responsable y comprometido la lectura e intervención sobre su propia realidad y la de sus comunidades, en su presente y en la vuelta a la vida en libertad. Contrasta y va a contrapelo de la gestión de la cárcel desde la violencia, el sometimiento y la dominación.

Ese asumir la tarea de ser referente del Centro conlleva muchas responsabilidades a la vez que ofrece una plataforma desde donde conducir no solo a sus pares estudiantes, sino generar negociaciones y acuerdos con los agentes penitenciarios, con otros actores relevantes de la cárcel y con los docentes de la Universidad.

Y, en esta delegación de autoridad que hace la universidad en quienes llevan adelante los Centros, se generan espacios y oportunidades para construir no solo consensos sino, además, poder, que pueden devenir en bolsones de poder en la medida en que seleccionen, excluyen, direccionen discrecionalmente el ingreso, permanencia y acceso al centro y a sus bienes, a la definición de la política que guía al centro. En nuestra experiencia hemos observado cómo, en oportunidades, algunas conducciones fueron cooptadas por las fuerzas de seguridad y se distanciaron de las propuestas democratizadoras que busca impulsar la Universidad.

Por otro lado, la informalidad y la permanente situación de contingencia en la que se construye la cotidianidad de la cárcel genera zonas en las que la toma de decisiones es hecha a espaldas y de modo inconsulto a quienes tenemos la responsabilidad de coordinar los Programas de la Universidad (como, por ejemplo, impedir el ingreso al aula a alguna persona o negar la inscripción; prestar bienes de la Universidad, entre otras).

Y en este delegar y negociar, la cooptación es un ejercicio propio de la conducción de la cárcel, que cambia la violencia por la colaboración. La delegación de tareas se formaliza al modo en que funciona la cárcel: con “la participación de los detenidos en la construcción del orden en las prisiones de América Latina” (Gual 2023, p. 158).

Se ha relevado en investigaciones precedentes que el gobierno de la cárcel es posible por la participación directa de los mismos detenidos, como es el caso de *los limpieza* (Ángel, 2016; Ojeda y Nogueira, 2018) en las cárceles bonaerenses y la presencia de pabellones religiosos (Manchado, 2018), que en la provincia de Buenos Aires se los conoce como Ministerio (Ángel, 2016) o los hermanitos como hemos podido relevar en campo, cuya creciente expansión es sorprendente. “Se observa también una acentuada incorporación de organizaciones de la sociedad civil como de otras instituciones públicas, cuyas actividades son luego redefinidas por la institución penitenciaria en términos tratamentales” (Nogueira, Lombrana y Ojeda 2020, p. 2).

He aquí un punto de clivaje, los modos en que la propuesta de la Universidad se despliega en el territorio busca disputar sentidos al gobierno de la cárcel como dominación e imposición, corriéndose de la propuesta tratamental, pero recurre a una forma preexistente: la participación de los detenidos en la gestión. Y ahí se juega una tensión entre los tres actores en el campo de juego (Elias, 1999).

Sobre esa construcción sedimentada, los Centros pueden ser parte del gobierno de la cárcel con mayor o menor escucha y permeabilidad respecto de las formas que la Universidad propone, llevando nuevas formas de conducir y de conformar diálogos, propuestas, canalizar necesidades que deja huella en las subjetividades de quienes transitan y son parte de estos espacios a la vez que se capilarizan en pabellones. Se advierte como posible campo que tensa las historias y experiencias vividas por quienes están detenidos y ofrece nuevas herramientas teórico—metodológicas que les permiten delinear nuevos/otros/revisitados sentidos para sus trayectorias vitales. Tales trayectorias, que van siendo tamizadas por procesos de reflexividad, las habilitan para una mayor comprensión de los procesos sociales en los que sus vidas se tejen y para identificar lo que pueden modificar (o al menos comprender). La proyección acerca de cómo transitar hacia esos horizontes apela más a la posibilidad de asumirse autores de sus propios destinos que a la obediencia y sumisión que demanda el “tratamiento”.

La pandemia como clivaje: antes/después. Algunas nuevas escenas que impactan en las formas y las tareas de gestión

Finalmente, vamos cerrando este recorrido y tomamos un espacio para revisar de qué modo la pandemia por Covid-19 habilitó y dejó novedades que debieron canalizarse, organizarse y ponerse en marcha. Noveidades que impactaron en todas las propuestas de la UNICEN pero que dieron de lleno, y en particular, en los programas que llevan adelante carreras de grado.

Hasta el año 2020 la gestión de estudiantes se realizaba de modo manual, los estudiantes eran “libres” según el régimen de enseñanza y promoción, y los exámenes se desarrollaban en las sedes. Esto conlle-

vaba una gran organización para las salidas a exámenes y en verdad, mucho desgaste en el estudiantado cuando no se concretaba (que era la más de las veces). La presencia de docentes en las aulas era semanal pero reducida a unas pocas cátedras y tutorías; la tarea y conformación de grupos de trabajo en los centros era mayoritariamente lo que ordenaba la vida cotidiana de las aulas universitarias.

La situación excepcional que impuso la pandemia retiró del espacio de la cárcel a los docentes. Y con la expansión de la virtualización, acercó a los y las estudiantes a las aulas con los compañeros y compañeras de Sede (que se conformaron en espacios sincrónicos virtuales). Por otro lado, el acceso a telefonía celular sin límites ni filtros generó la oportunidad de vinculación entre estudiantes privados de libertad de diferentes unidades penales y diferentes universidades. Se comenzó a tejer una nueva red, a intercambiar pareceres, planteos, modos de obrar y de pensar entre estudiantes universitarios que fue dejando algunas líneas de acción política que difícilmente hubieran podido imaginarse de no haber sido por esta situación. (Umpierrez y Scipioni, 2022).

(...) El acondicionamiento tecnológico de las aulas universitarias para hacer frente a la virtualidad y la hibridez construyeron condiciones de posibilidad de nuevas relaciones institucionales y la conformación de un territorio más amplio y complejo. Estas novedosas situaciones si bien ampliaron la autonomía y la participación de los estudiantes con trayectorias avanzadas, también se nutrieron de un proceso de trabajo colectivo que organizó y sigue organizando las modalidades en que las personas privadas de libertad se vinculan y conectan con la universidad como posibilidad de acceso al derecho educativo. Apropianos de estas nuevas capilaridades que penetran el territorio de la cárcel a partir de la virtualización e hibridación del trabajo académico, diseñar propuestas y dispositivos pedagógicos que incorporen el uso de estas herramientas, abre oportunidades. Pero sin dudas, nuestra mirada está atenta a no descuidar la construcción de lo colectivo, lo colegiado, lo colaborativo como organizador de nuestro trabajo y promover la ciudadanía de quienes transitan por los espacios que la Universidad habilita (Umpierrez y Scipioni, 2022, p. 114).

En esta línea, cabe destacar entonces que la gestión de estudiantes, y en particular, incorporar a estudiantes privados de libertad a la condición de “estudiantes regulares” generó nuevos modos de asumir el rol y requirió otras prácticas, que modificaron sustancialmente la vida en las aulas. Pasar de estudiante libre a estudiante regular impactó en el uso del tiempo, en la urgencia respecto de cursadas y tareas que demandan las cátedras a la vez que condujo al estudiantado a prácticas más individuales y solitarias en virtud de la altura de carrera de cada estudiante. Si bien la posibilidad de avanzar en la carrera dio un salto exponencial respecto de las enormes dificultades que se encontraban a la hora de salir a rendir y acreditar materias —ahora son exámenes virtuales— la construcción de la dinámica de los centros mutó y demanda atención respecto de constituirse en espacios individualistas, poco solidarios y democráticos. Y el vínculo con los compañeros de sede se amplifica, aunque ya no se es parte de las actividades de la sede, solo de manera virtual.

Algunas ataduras finales

Poner la mirada en lo que hay detrás de los programas en marcha, nos demanda mirar la trastienda de la integralidad de las tareas de quienes estamos a cargo y nos permite visibilizar una cuarta dimensión: la gestión.

Gestionar es hacer que las cosas sucedan (Blejman 2005) y en ese accionar se crean condiciones, se construyen escenarios adecuados, se busca la forma y la fuente para proveer capacidades e instrumentos a los equipos de trabajo. Abrir huella, ampliar horizontes, conseguir recursos, generar accesos, conseguir permisos; imaginar y afrontar desafíos, crear espacios de diálogo; debatir, intercambiar, disputar sentidos.

Es central reconocer que la tarea de gestionar conlleva y demanda una acción política que tense los límites generando horizontes de posibilidad en la construcción inédita —como lo son estos programas—

que comienzan a existir con nuestras presencias en el territorio y que deben institucionalizarse para sostenerse más allá de quienes comenzamos la tarea.

Y en este gestionar han de encontrarse los espacios para poder incidir en la conformación de políticas públicas en particular, políticas universitarias que son el sostén y posibilidad del fortalecimiento de este campo específico. No alcanza con el trabajo sostenido, diseñado y evaluado concienzudamente; hacen falta sostenidas políticas que nos corran de tareas sostenidas desde el mero voluntarismo. Y en este camino el trabajo conjunto de quienes somos parte de la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro es una vía regia para lograrlo.

Referencias bibliográficas

- Ángel, L. A. (2016). El limpieza como articuladora, garante del orden y regulador de la violencia en las cárceles bonaerenses. APP, Buenos Aires. Disponible en <http://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/44588-limpieza-articulador-garante-del-orden-y-regulador-violencia-carceles-bonaerenses>
- Blejmar, B. y Gore, E. (2019). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. 2da. ed., Buenos Aires: Noveduc.
- Elías, N. (1999). *Sociología fundamental*. s/l.: Gedisa.
- Gual, R. (2023). Prisiones. *Revista digital del Centro de Estudios de Ejecución Penal*. Universidad de Buenos Aires, 3(2), enero-junio.
- Manchado, M. (2018). 'Hacen un buen trabajo dentro del servicio': Las ocupaciones estratégicas del dispositivo religioso pentecostal en las prisiones argentinas. *Revista Temas y Debates*. 22(35), 95-112.
- NactESADyC. (2023). Relevamiento censal socio demográfico de estudiantes de la UNICEN alojados/as en unidades penales de la zona centro del Servicio Penitenciario Bonaerense en el año 2022. FAC-SO-UNICEN.
- Nogueira, G.; Ojeda, N. y Lombrana, A. (2020). Reflexiones en diálogo interdisciplinar entre la antropología y el derecho: Discursos y prácticas sobre el gobierno penitenciario en territorio bonaerense. *REA*, (XXVII), 1-18. Escuela de Antropología - FHUMYAR - UNR.
- Salvade, M.; Scipioni, L.; Umpierrez, A. y Lacaria, J. (2020). La formación de grado tras los muros: Un desafío complejo. En: Umpierrez, A. (Ed.). *Acceso a derechos: Educación, arte y cultura en la cárcel*. Tandil: Editorial UNICEN, pp. 15-30.
- Umpierrez, A. (2011). La universidad y la cárcel: Los "adentros" y "afueras" de la educación. *II Jornada "Intervenciones educativas interdisciplinarias en contextos de encierro"*, Facultad de Arte, UNICEN, Tandil, Inédito.
- Umpierrez, A. (2020). Aulas y estudiantes universitarios organizados en la cárcel: Un territorio en tensión. *Educação e Cultura Contemporânea*. (48), 81-103.
- Umpierrez, A. (2020b). Disputar sentidos a la cárcel. En *Prisiones contemporáneas*. UNCa-Córdoba: Tinta Roja, pp. 79-102.
- Umpierrez, A. y Scipioni, L. (2022). El territorio se amplifica: Cárcel, universidad y virtualidad. En: Bus-telo, C.; Manchado, M. y Umpierrez, A. (Comps.). *Romper los techos: Intervenciones, interrogantes y definiciones de las universidades en cárceles argentinas, 2020-2021*. Rosario-Tandil: UNR Editora-Editorial UNICEN, pp. 106-115.

Trayectorias y experiencias de educación/extensión en contextos de encierro en la Universidad Nacional de San Juan

Sonia Leanza (UNSJ)

Analía Videla (UNSJ)

Gabriela Balmaceda (UNSJ)

Gabriela N. Lucero (UNSJ)

Resumen

Este escrito expone las experiencias de la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ) en la gestión y acción universitaria en contextos de encierro, subrayando su colaboración con el Servicio Penitenciario de la Provincia de San Juan (SPP). A través de un recorrido histórico, se destacan las contribuciones de docentes pioneras como Mg. Daniela Puebla y Esp. María Elena Merino, quien impulsó proyectos educativos y de extensión en ámbitos carcelarios desde la década de 1980. Estas iniciativas, centradas en criminología, justicia penal juvenil y educación popular, consolidaron el papel de la universidad pública en la promoción de derechos humanos, reconociendo el derecho a la educación de las personas privadas de libertad bajo la Ley de Educación Nacional 26206 (2006). A lo largo del siglo XXI, se implementaron talleres educativos y culturales tanto en el SPP como en el Hospital General Julieta Lanteri, fortaleciendo el compromiso de la UNSJ con la inclusión social. A pesar de la interrupción causada por la pandemia de Covid-19, en 2021 se reanudaron los proyectos, y en 2022 se incluyeron propuestas de extensión en contextos de encierro en las convocatorias de la UNSJ, consolidando la educación y la extensión crítica como pilares fundamentales en la función social de la universidad.

Trayectorias

En este escrito proponemos compartir experiencias de diferentes momentos de quienes nos implicamos en la gestión y acción universitaria en contextos de encierro en la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ). Nuestro propósito es compartir los caminos y protagonistas de los acercamientos desde la UNSJ con el Servicio Penitenciario de la Provincia de San Juan (SPP) que delinearon trayectorias de la educación y extensión en contextos de encierro. Proponemos historizar las diferentes experiencias que dejaron su marca institucional y que se constituyen en el legado de las primeras docentes impulsoras que hoy ya no nos acompañan. Cuando hablamos de historizar, nos referimos al armado de un ordenamiento subjetivo de los acontecimientos, a partir de los cuales tratamos de ligar y desligar recuerdos, traerlos al presente y asociarlos, armando un entramado de sucesos significativos de quienes fueron los/las protagonistas (Garay, 1993; Nicastro, 2006). Ellos/as son relatores/as (Nicastro, 2012) en primera persona del plural, aportan su impronta en la construcción de un “nosotros”, lo cual indica el nivel de implicación con un proyecto colectivo e instituyente en nuestra historia institucional. Nos interesa recuperar, reconocer y armar las narrativas referidas al entramado institucional del surgimiento y permanencia territorial de la UNSJ en contextos de encierro, sobre todo en el Servicio Penitenciario de la Provincia de San Juan (SPP).

Destacamos los primeros pasos de vinculación entre UNSJ y SPP con la participación de la Mg. Daniela Puebla desde la Facultad de Ciencias Sociales de la UNSJ desde la década del 80 como becaria del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) sobre temas vinculados a Sistemas Penitenciarios (dirigida por Juan Carlos Domínguez, referente de la reforma penitenciaria de Costa Rica). En

la década del 90 con la dirección de proyectos sobre Criminología, Justicia Penal Juvenil, Control Social y becarios Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas y de Creación Artística (CICITCA) en esta línea temática. En 1997 dicta cursos abiertos sobre “Capacitación para Operadores en Prevención del Conflicto Social” y en el 2001 comienza a desarrollar la carrera de posgrado “Especialización en Criminología” destacándose como pionera de estos temas en la UNSJ y en San Juan. Identificamos también en la década del 90 los pasos de la Esp. María Elena Merino desde la formación en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes de la UNSJ con temas relacionados con contextos de encierro. Que luego se consolida (2000) siendo titular de la cátedra ‘Gestión de Programas y Proyectos’ (Optativa) de las carreras: Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación, en la que con grupos de estudiantes presentan diversas propuestas de educación en contextos de encierro.

En los primeros años del siglo XXI se consolida un fuerte reconocimiento a nivel nacional de la función social de la universidad pública. Esto genera políticas que favorecen la creación de programas de educación y extensión en cárceles en la Universidad Nacional de San Juan. La Secretaría de Extensión Universitaria-Rectorado gestiona proyectos que son fundacionales y que definen las acciones de años posteriores. Los proyectos gestionados desde el 2007 se respaldan en el reconocimiento de la Ley de Educación Nacional 26206 (2006) que contempla específicamente el derecho a la educación de las personas privadas de libertad; en el empoderamiento de los grupos invisibilizados históricamente que exigen la ampliación de sus derechos; y fundamentalmente, en el reconocimiento del deber de la universidad pública de garantizar el derecho a la educación y acceso a la cultura, a la expresión e información de todas las personas en contextos de encierro.

Cárcel, Derechos y Universidad ingresan en la escena institucional de la universidad pública certificando que, aunque la cárcel se considere un castigo justificado, la privación de libertad no incluye una privación adicional de derechos civiles, el único derecho que se priva al estar detenido, es la libertad ambulatoria.

Asumir la gestión institucional de propuestas de educación en contextos de encierro desde la Secretaría de Extensión Universitaria se constituye en un paso significativo para formalizar la línea dentro de la UNSJ, más con la convocatoria y participación de docentes de las distintas unidades académicas. Así se inició este camino desde la extensión universitaria en el 2007 con el proyecto “Formación Ciudadana en contextos de reclusión: producción cultural y capacitación laboral” dirigido por Mg. Nelly Filippa quien ocupaba en ese entonces el cargo de vicerrectora. En el marco de este proyecto y vinculación con el SPP se desarrollaron talleres intramuros de Organización, Administración y Gestión de Microemprendimientos. Apoyo a las actividades de Muestreo y Topografía; Formación Ciudadana. Plástica, Teatro y Música. Le sucedió en el tiempo el proyecto de extensión “Articulación Estado-UNSJ para la inclusión social y alternativas para fortalecer las acciones de extensión con el medio: Educación en Contextos de Encierro” coordinado desde la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU-UNSJ) con la Dra. Mariana Martinelli y la vicerrectora Nelly Filippa. En este caso con la implementación de talleres de Comunicación y Literatura, Formación Ciudadana y DDHH, Filosofía en la cárcel, Vivero cooperativo, Cine, Música, Taller de Arte, Periodismo y Comunicación. Este equipo de dirección continuó con el proyecto “Capacitación laboral y producción cultural en contextos de encierro III” que propuso talleres de capacitación laboral como los de Producción, vivero y cooperativismo; Electricidad; Construcción; Informática; además de cursos orientados a la producción cultural. Durante 2010-2011 también se suman, desde la SEU-UNSJ, talleres de formación sobre Educación en Contexto de Encierro para la comunidad universitaria de la Universidad Nacional de San Juan.

Este trabajo finaliza y no tiene continuidad la línea de Educación en Contexto de Encierro hasta la gestión iniciada en el 2016 con D.I.G. Eliana Perniche como Secretaria de Extensión Universitaria. En este caso se presenta el programa “Educación en Contextos de Encierro: Extensión UNSJ para el desarrollo

interinstitucional con enfoque en ddhh¹ con la idea de revincular con el SPP y sumar al, en ese momento, Hospital Mental de Zonda que luego pasaría a ser hospital general gracias a la nueva Ley de Salud Mental 26657 (2010). La coordinación retoma las gestiones institucionales con el Servicio Penitenciario de San Juan y se suma el ex Hospital Mental de Zonda. Ante los grandes cambios que se proyectaban en el hospital se articula rápidamente con esta institución y se firma el primer convenio en el año 2017 que permite iniciar el trabajo de propuestas de extensión universitaria en lo que luego reconoceremos como extensión en contextos de exclusión social y desde el enfoque en derechos humanos. Con el SPP se tarda mucho más la firma de convenio por lo que se decide esperar a dar inicio hasta que se concreta la firma de convenio entre las dos instituciones (SPP y UNSJ) en septiembre de 2019.

Desde el 2017 se desarrollan diversas propuestas educativas-culturales en el hoy, Hospital General Julieta Lanteri. Un primer año el equipo interdisciplinario de docentes logra generar y sostener una propuesta integral e interdisciplinaria, el segundo año se desarrollan talleres como Filosofía y Comunicación y Taller de Arte. El tercer año se vuelve con una propuesta integral e interdisciplinaria entre docentes y estudiantes en el que se experimentan diversos lenguajes y disciplinas como el arte visual, audiovisual, comunicación, la expresión corporal y teatro con un grupo de personas internas/usuarios del hospital con distintos períodos de permanencia o residencia en la institución. Durante el 2019 se logran implementar desde la Secretaría de Extensión Universitaria tres propuestas de extensión en el Servicio Penitenciario de San Juan: un taller de Comunicación Comunitaria, un taller de Música y otro de diseño y armado de muñecos en el pabellón de mujeres. Durante 2018-2019 se da continuidad con el proyecto “Desde el margen: experiencias de educación en contextos de encierro y exclusión social” aprobado y financiado en la convocatoria ABREALAS 2018 de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) destinada a proyectos y programas universitarios en contextos de privación de la libertad ambulatoria. Reconocemos también en estos períodos, las experiencias desde las unidades académicas como los proyectos de extensión dirigidos por Pablo Rodríguez-Bilella (FACSO) sobre “Educación popular en salud en contexto de encierro” desde el Programa de Estudios del Trabajo, el Ambiente y la Sociedad (PETAS) y junto a Lili de Vita de la Escuela Universitaria de Ciencias de la Salud-UNSJ. También el recorrido de la Dra. Sonia Torti (FACSO) desde la investigación y la continuidad de la “Especialización en Criminología”.

En el 2020 no se logró retomar las diversas propuestas de talleres planteadas desde la gestión de la Secretaría de Extensión Universitaria debido a la complejidad social del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) en contexto Covid-19. Sin embargo, en el 2021 se reiniciaron contactos entre algunos docentes para proyectar posibles instancias que valoren, sostengan, legitimen e institucionalicen esta línea de trabajo en la Universidad Nacional de San Juan. En la convocatoria interna de la UNSJ del 2022 a proyectos de extensión por parte de la Secretaría de Extensión Universitaria, ya a cargo de la Dra. Laura Garcés, se incorpora como una de las líneas temáticas de interés la extensión a contextos de encierro. En esta convocatoria se presentan proyectos de extensión en contextos de encierro desde la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño y la Facultad de Ciencias Sociales. Durante el 2023 se decide convocar, desde la Secretaría de Extensión Universitaria, a los diversos equipos de las unidades académicas a generar un espacio de coordinación institucional entre UNSJ y SPP. Esto motivado principalmente por los diversos equipos que empiezan a desarrollar acciones dentro del SPP, pero sin articulación entre sí o incluso desconociendo las potencialidades e inconvenientes de cada uno². A fines de 2023 se coordina una muestra final de cierre como una práctica institucional más colectiva e institucional, como espacio de mayor visibilización de la universidad pública dentro del SPP, considerando los cambios de autoridades

¹ Coordinados por la Lic. Gabriela Lucero y Arq. Sonia Leanza

² Se suman a trabajar en conjunto los equipos de la Facultad de Ciencias Sociales. Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño. Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes (Departamento de Música y Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación) con el objetivo de fortalecer la línea al interior de UNSJ-SPP y comunidad sanjuanina en general.

de los gobiernos nacional, provincial y del SPP que sucederían a fines de este mismo año. Se distingue en estos caminos también la articulación fundamental a través de dos áreas del SPP: el área de educación y el Organismo Técnico Criminológico (OTC) áreas que siempre se dispusieron al trabajo interinstitucional e interdisciplinario.

Identificamos así la trayectoria de vinculación entre Universidad Nacional de San Juan y Servicio Penitenciario de San Juan a partir de las primeras inquietudes de docentes que se animan a trabajar temas de contextos de encierro y generar los primeros puentes posibles desde la formación, la extensión universitaria y también desde la investigación. Desde el 2007 y gracias a la Ley de Educación Nacional es que desde la Secretaría de Políticas Universitarias se impulsan convocatorias y líneas específicas para la educación en contexto de encierro que son asumidas en San Juan desde las gestiones de la Secretaría de Extensión Universitaria- Rectorado UNSJ. La gestión desde Rectorado a través de la Secretaría de Extensión promueve vinculaciones desde la extensión, a nivel más institucional y como una política específica de extensión. Aunque en un primer momento (proyectos iniciados 2007) se articula con la Secretaría Académica no se logra concretar una oferta académica de grado en el SPP, sí se consolida desde la extensión o desde espacios de formación, como cátedras específicas.

Se evidencian en esta trayectoria institucional dos grandes caminos por los que los intercambios entre UNSJ y SPP se fueron consolidando: por un lado, desde la educación como práctica socioeducativa en el marco de un espacio curricular, desde el Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes; y por otro desde la extensión crítica con proyectos interdisciplinarios y con integrantes de las diversas unidades académicas.

Este recorrido nos manifiesta un compromiso desde equipos de la UNSJ sobre la educación y extensión en contextos de encierro, pero sobre todo contribuye a reconocer la función esencial de la universidad pública en el contexto sociopolítico actual y ante las restricciones presupuestarias planteadas hacia las universidades nacionales por parte del gobierno nacional, como el aumento de políticas públicas punitivistas.

Entonces, elegimos narrar para resistir, reconocer y analizar el recorrido que ha tenido en la UNSJ las prácticas de educación y extensión en contextos de encierro. En los textos siguientes compartimos algunas experiencias y reflexiones desde prácticas educativas y desde la extensión universitaria.

Experiencias desde la educación en contextos de encierro

La Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes, dependiente de la UNSJ, se caracteriza por ser históricamente, la institución encargada de la formación humanística y pedagógica para el nivel secundario y superior. Es el establecimiento con mayor cantidad de carreras de la UNSJ; esto le da una impronta de heterogeneidad disciplinar en la que cohabitan la enseñanza de la filosofía, las letras, la matemática, la física, la química y la formación artística, musical y orquestal. Debido a la diversidad y fragmentación que presenta, es difícil abordar la totalidad de las experiencias vividas. Por lo tanto, nuestro propósito es compartir los recorridos de quienes abrieron camino y forjaron los primeros acercamientos al Servicio Penitenciario de la Provincia desde el Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación de la FFHA-UNSJ.

Nos remontamos a una época en la que la relación entre la Universidad y Servicio Penitenciario era impensable; los relatos de quienes participaron en los primeros tiempos dan cuenta de tener que sortear una serie de obstáculos para lograr la entrada a la Penitenciaría, que semana tras semana; años tras años; convertiría estos encuentros en parte de un ritual. Al hacer "Talleres de Filosofía en contextos de encierro", junto a Esp. María Elena Merino, la potencia de estas experiencias comenzó a generar en el estudiantado un efecto multiplicador. Los talleres consistían en la experiencia del filosofar sobre los interrogantes existenciales, llevar a la praxis una filosofía transformadora y colectiva. Cada año se sumaban más estudiantes y adscriptos/as que se incorporaron a la experiencia del encuentro con los desafíos de pensar en el campo de la educación de jóvenes y adultos privados de la libertad, hasta el momento campos por descubrir. A

veces situaciones inesperadas, como la presencia de algún conflicto interno, llevaban a que, las condiciones de acceso fueran fortuitas, propias de la falta de institucionalización entre la Universidad y el Servicio Penitenciario de la Provincia. Este paso se daría, a partir de la instauración de políticas universitarias públicas que posibilitaron un encuadre interinstitucional que abriría, otro modo de vinculación entre ambas instituciones.

En el proyecto “Formación Ciudadana en contextos de reclusión: producción cultural y capacitación laboral” gestionado en el 2007 por la Secretaría de Extensión Universitaria se suma la Prof. María Elena Merino con los “Talleres de Filosofía en contextos de encierro” junto con profesionales de otras unidades académicas de la UNSJ. Esto constituyó una marca fundacional para la institucionalización de las prácticas entre el Servicio Penitenciario y la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes, representada por los Talleres de Filosofía a cargo de dicha profesora y un colectivo de estudiantes y graduados/as que desde entonces participaron. Entonces, este proyecto dio visibilidad a una problemática de la cual la Universidad tiene mucho que aportar. Comienza a ser valorada la presencia de la Universidad en contextos de encierro y estas serán las experiencias pioneras en pensar la transformación del modelo de educación atravesado por la extensión universitaria. Una extensión que trascendía el modelo bancario, de carácter transferencista-asistencialista hacia el reconocimiento y la institucionalización de un extensionismo crítico que requiere implicarse con las múltiples problemáticas socio culturales, para lo cual es necesaria una formación transversal, democratizadora y con perspectiva de derechos.

En el año 2022 con la jubilación de la Prof. María Elena Merino, continúa como docente titular a cargo de la Cátedra “Gestión de Programas y Proyectos”, la Mg. Lic. Gabriela Balmaceda dará continuidad al proyecto, con la propuesta de trabajar en la construcción de “Talleres Educativos”, con la metodología de armado de proyectos con diversas temáticas como: Filosofía y Arte, Filosofía y danza, Agricultura y cooperativas, Derechos Laborales, Educación Sexual Integral, Inteligencias múltiples, entre otras vigentes hasta la fecha. En este mismo año presentamos el Proyecto de Extensión “Experiencias socioeducativas inclusivas en contextos de encierro” a realizarse entre los meses de septiembre y octubre de 2022, con repetición en el año 2023 aprobados respectivamente por Res. 216/22 de la Facultad de Filosofía Humanidades y Artes (FFHYA). Esta formato y denominación se debió a que las Prácticas Socioeducativas —PSE— estaban en proceso de reglamentación en el Consejo Directivo de la FFHYA, siguiendo la Ordenanza 012/20-CS-UNSJ que se plantea como “Propuesta de normativa que regule la implementación de las Prácticas Sociales Educativas en la UNSJ”. En esta oportunidad, la originalidad del proyecto de extensión consistió en el trabajo de articulación entre docentes del Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación, Departamento de Letras, e Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación, que por primera vez, comenzamos un trabajo coordinado entre diferentes carreras —Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación, Profesorado de Filosofía, Profesorado de Estudios Teatrales y Proyectos de investigación CICITCA del Programa de Estudios Universitarios en Infancias y Adolescencias (PUESIA)—. Esta práctica interdisciplinar e interdepartamental nos permitió compartir miradas y modos de entrada al territorio en contextos de encierro a partir del encuentro de docentes, estudiantes, no docentes, graduados/os que desde la diversidad construimos un diseño para un acercamiento de contenidos que permitiera la escucha, lo que tenían para decirnos los y las internas. Sabemos que existe una “lógica carcelaria” que se maneja de manera arbitraria, dado que acceden a los Talleres: “quienes tienen buen comportamiento”, “quienes están disponibles”, de modo tal que muchas veces se restringe el acceso a las diversas propuestas de educación o extensión. Vemos que, coexisten múltiples desigualdades por las cuales los sectores más desfavorecidos/as presentan un aumento significativo del analfabetismo en jóvenes y adultos.

Los/as internos/as conciben a la universidad como un horizonte inaccesible, según sus expresiones, sin embargo, son los encuentros intergeneracionales, la presencia de nuestros cuerpos, el encuentro de miradas y las escuchas atentas, las que posibilitan la emergencia de subjetividades con la potencia de expresar el “deseo de estudiar”, “mejorar” “ser alguien”. Se escuchan frases del estilo: “otra vez, me la mandé”, “espero

salir pronto” “estoy lejos de mi familia, no tengo quien me visite”, “acá para estudiar hay que pagar, si no se puede”. Expresiones signadas por un destino del que les resulta difícil abstraerse. En tanto nuestros/as estudiantes, docentes, graduados/as conmovidos/as por lo vivido reflexionan, expresan los sentires de sus familias con sus temores propios y ajenos, acerca de los sentidos construidos respecto del “ir a la cárcel”, “estar en la cárcel” y la construcción en el imaginario de la peligrosidad social.

En cada visita, hay un encuentro con otros/as que, les confieren una proximidad, a veces generacional, otras veces, un acercamiento producido por lo que decimos, lo que hacemos, lo que miramos. Hay un saber que da la pertenencia institucional a la comunidad universitaria. A su vez, somos una voz externa que, a través de la extensión, la investigación, la docencia y la gestión nos autoriza para la insistencia de saber que la Universidad tiene mucho que ofrecer a quienes se encuentran privados de la libertad de circular, pero no de ser sujetos de derechos. Al respecto, E. Bustelo (2000), motivado por la teoría de Marshall, plantea la política social como la conquista plena de los derechos sociales, que otorga como consecuencia la emancipación de los y las sujetos, transformados en actores activos emancipados/as.

Con los derechos sociales se puede obtener un mejoramiento de la calidad de vida, pero no un cambio en el sistema básico de estratificación social del mercado. El reconocimiento de la ciudadanía social no puede modificar la estructura de la distribución de la riqueza y el ingreso que resultan de la asignación de recursos producidos por el mercado, pero sí puede alterar su forma ya que, sobre todo en la parte baja de la distribución, o sea la pobreza, puede garantizarse un “piso”, o sea, un conjunto de bienes y servicios esenciales para todas las personas independientemente del nivel de ingresos de estas (Bustelo, 2000, p. 64).

Es decir, aunque las políticas sociales basadas en un enfoque de derechos no pueden lograr la igualdad social plena, sí pueden establecer estándares mínimos de seguridad social que respeten y garanticen el ejercicio de los derechos sociales. Siendo el ejercicio de la ciudadanía emancipada el elemento fundamental para lograr garantizar los derechos sociales y, por ende, el derecho a la educación. El desafío de quienes encarnaron y encarnan las experiencias socioeducativas inclusivas posibilitó entender que las personas en contextos de encierro son titulares del derecho a la educación, por ende, la cátedra y los proyectos de extensión se basan en una concepción de Política Social. Desde la mirada de Eduardo Bustelo (2000), como la herramienta para lograr superar altos niveles de desigualdad, vulnerabilidad y exclusión social. Por lo mencionado, estos aportes resaltan la importancia de lograr igualdad social basada en un sistema de redistribución de riqueza, que les permita a los/as sujetos, vistos como titulares de derechos, desarrollarse dignamente, ejercer una ciudadanía emancipada sustentada en el ejercicio de los derechos sociales, siendo la educación un derecho social primordial.

Actualmente estamos transitando tiempos donde se pone en duda el derecho a la educación, pareciera que los discursos neoliberales inmersos en la cruel pedagogía del individualismo avasallan los principios que ha tenido la universidad pública con respecto a la defensa del derecho a la educación.

La universidad pública, a través de sus políticas públicas educativas (programas y proyectos) ha permitido derribar muros que encarcelan mentes. Los talleres educativos que se trabajan desde las cátedras del Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación llevan las banderas de la igualdad de oportunidades para todos y todas. Estas premisas se hacen vivas en los comentarios de las personas privadas de libertad, como el de una estudiante, quien expresó en uno de los talleres: “...yo pensaba que era un barrote más y ustedes me ven como persona; para mí eso es mucho”.

Podemos mencionar muchos más testimonios en donde las personas privadas de libertad expresan lo importante que es para ellos/as tener la posibilidad de realizar los talleres o cursos e intercambiar con docentes y estudiantes universitarios/as, en definitiva, lo que representa nuestra presencia: la presencia de la Universidad Nacional de San Juan en el Servicio Penitenciario de San Juan.

Experiencias desde la extensión universitaria en contextos de encierro

Durante los años 2007 al 2011 desde la Secretaría de Extensión y Académica de la Universidad Nacional de San Juan y en coordinación con el Servicio Penitenciario Provincial (SPP) se inician acciones institucionales con proyectos específicos ya mencionados. Al respecto, la Dra. Mariana Martinelli comenta: “La modalidad propuesta fue de talleres de capacitación en formación cultural que permiten relacionar contenidos sobre derechos económicos, políticos sociales y culturales con situaciones cotidianas, buscando analizar los comportamientos deseables y no deseables para una pacífica convivencia” (Experiencias Extensión Universitaria, 2009, p. 90).

Durante las 1^o Jornadas de Extensión de la UNSJ (2009) se manifiesta: “los talleres son espacios de aprendizaje con un impacto positivo en la población carcelaria, ya que permitió cambiar la representación y estima sobre ellos mismos” (Experiencias Extensión Universitaria, 2009, p. 90).

Estas valoraciones positivas hacen referencia al impacto sobre talleristas, docentes y estudiantes que participaron en las diversas experiencias. También se aprecia de los proyectos fundacionales los acuerdos entre UNSJ y SPP sobre las formas de comunicar y visibilizar las experiencias. Fue así que tanto los actos de cierre de actividades fueron públicos con una activa participación de internos, también se difundieron documentales producidos por Canal aire local, y la impresión del libro “Otros textos, otros mundos”, ilustrado por docente del taller de Arte Alejandro Ozzy Carrizo con textos producidos en los talleres de Literatura.

Pero también se evidencian algunas tensiones entre las dos instituciones con prácticas y dinámicas distintas. La dinámica carcelaria genera inconvenientes para el ingreso de extensionistas, así como arbitrariedades para la asistencia de los talleristas, ligadas a la lógica premio-castigo por parte del personal carcelario a los internos/as. Es común que los estudiantes inscriptos en los talleres se ausenten porque no son “sacados” de sus celdas por problemas de personal penitenciario. En este sentido, el taller “Vivero como forma cooperativa y actividad productiva” ejemplifica la tensión. Su objetivo era la integración de los internos a través de la producción en vivero, bajo los principios del cooperativismo con un encuentro semanal organizado en un módulo teórico y otro práctico. Durante la segunda etapa se realiza la construcción del vivero con los materiales aportados por la Universidad y gracias al trabajo en equipo con los talleristas. Los plantines entregados por el proyecto necesitaban condiciones de cuidado y riego que superaron la disponibilidad de los internos, ya que la autorización para ir a regar dependía del personal carcelario. El proyecto finaliza, sin poder terminar, con la producción y venta de plantines a partir del vivero.

Las dificultades visibilizan la necesidad de lograr acuerdos interinstitucionales más fuertes y encuentros más frecuentes entre representantes de las instituciones para acercar intereses, y generar espacios de diálogo y acuerdos base con el personal penitenciario.

La continuidad del trabajo se interrumpe con el cambio de conducción en la Universidad Nacional de San Juan. Este hecho provoca un deterioro de los acuerdos obtenidos, además de quedar expuesta la fragilidad institucional del trabajo desarrollado. Por esto, en 2018 un grupo de docentes comienza a ocuparse de profundizar, consolidar e institucionalizar las prácticas extensionistas en contextos de encierro en la Universidad Nacional de San Juan, con acciones coordinadas. Luego de que se retomaran acciones en el SPP, desde el 2019 se formalizan proyectos de extensión en contextos de encierro en el marco de las convocatorias internas de extensión UNSJ-CONEX. Durante el 2022 se inicia la propuesta denominada “PARRESÍA: Producción de Accesorios Textiles para la Inclusión concebida desde un enfoque de derechos que articula con el Organismo Técnico Criminológico (OTC) del SPP que permite superar inconvenientes de años anteriores además de facilitar el ingreso y trato con el personal carcelario.

A diferencia de prácticas extorsionistas anteriores, desde el 2016 se desarrollan experiencias enmarcadas en búsquedas que trascienden la transmisión bancaria o relación más transferencial para dar lugar a la extensión desde perspectivas más sociocríticas (Tomassino y Cano, 2016).

Se reconoce la Extensión Crítica como modelo posible a partir de dos grandes ejes: aportar a la formación integral con compromiso social por parte de docentes y estudiantes universitarios y la implicación de las universidades públicas en procesos sociales que colaboren a una transformación social más justa. En estos procesos, el enfoque en derechos humanos y los debates críticos sobre las cotidianidades de la práctica en terreno son potenciales espacios de reflexividad sobre los modos de relación, el rol de las universidades y las cárceles, los diversos campos de saberes y posicionamientos sociopolíticos diferentes. Por otro lado, asumir experiencias formativas, extensionistas y académicas que contribuyan a dimensionar a las universidades públicas como derecho humano y como instituciones dinamizadoras de procesos democratizadores fortalece y disputa desde horizontes éticos-políticos la apuesta sobre qué universidad pública construimos con nuestras prácticas.

La extensión como proceso educativo y transformador en colaboración con los sectores sociales que sufren procesos de postergación, exclusión, dominación y/o explotación, permite que los estudiantes puedan evidenciar y vivenciar estas problemáticas, que en muchos casos no conocen fruto de su propia extracción social (la mayoría de los estudiantes universitarios pertenecen a las clases medias o altas (Tomassino y Cano, 2016).

Desde las prácticas extensionistas enmarcadas en perspectivas críticas se identifican como constituyentes de un fuerte aprendizaje de los equipos extensionistas (docentes y estudiantes universitarios) quienes logran desarrollar un método de trabajo y dinámica interdisciplinar y dialógica para la experiencia en su conjunto. En la que interviene la reflexividad colectiva, el debate y puesta en común y el diálogo con el equipo coordinador del OTC del SPP que permiten dar paso a la experiencia con cada grupo. Entre los acuerdos se reconocen, por ejemplo, el legitimar el debate sobre temas a trabajar en conjunto con los/as talleristas e internos/as, la no obligatoriedad de los/as internos/as para asistir a talleres, la construcción del compromiso individual y acuerdos colectivos, el sentido de grupalidad, lo colectivo o común de asumirnos como comunidad de aprendizaje, el enfoque en derechos humanos desde la práctica pedagógica y extensionista, la necesaria ritualidad del proceso de trabajo (metodología que se definió por los docentes extensionistas, planteada a partir de momentos de conexión con el grupo y de reconocimiento de la subjetividad individual). Para el grupo de internos/as estas experiencias extensionistas se propusieron como un espacio de aprendizaje colectivo, de reflexión crítica, de legitimidad de la subjetividad personal, de participación, de sentido comunitario, pero, sobre todo, y como lo expresan ellas/as mismos/as, de recuperación de la autoestima subjetiva personal y colectiva.

Después de más de diez años de proyectos extensión en contextos de encierro consideramos que emerge hacia el interior de las propias prácticas universitarias una disputa de sentidos en relación a las prácticas que conciben las acciones desde un enfoque de derecho o como parte del modelo correccional (Daroqui, 2000) enmarcado en el tratamiento penitenciario. El proyecto resocializador del modelo correccional profundiza en procesos que reconfiguran la gestión del aprendizaje tradicional, bancario y reproductivista y la extensión más transferencista. O en el peor de los casos, cuando las prácticas de extensión o formación universitaria se enmarcan o naturalizan procesos asistencialistas, altruistas, redentores o de perspectivas y discursos romantizadores de las personas encarceladas y el rol universitario.

Creemos necesario reflexionar sobre la cárcel desde su lógica del disciplinamiento y castigo para la resocialización, que produce maquinarias pedagógicas e institucionales que están mucho más arraigadas de lo que es posible reconocer.

Desde la extensión crítica, sostener un enfoque de derecho es concebir prácticas que promuevan un sujeto activo, es entender la educación como un derecho humano fundamental, es generar acceso a la producción de bienes culturales, a la palabra, la información y creación. Pero también nos preguntamos: ¿de qué derecho hablamos? quizás del decir aquello que en la cárcel está vedado, reprimido. El derecho a decir una verdad que conmueve, a decir lo que uno es desde una lógica distinta a la punitiva.

Desde aquí, la práctica de extensión crítica se concibe como una experiencia de aprendizaje colectivo, como herramienta que busca la transformación, que valora como prioritario el derecho a la palabra, la expresión y la opinión para la construcción de nuevas subjetividades que debatan con las subjetividades instituidas por el encierro.

Actualmente el avance de políticas públicas punitivistas colisiona con experiencias enmarcadas en el enfoque en derecho. Estas tensiones se disputan en la escena cotidiana de forma compleja y contradictoria que hace necesaria una vigilancia constante de nuestras acciones, que nos llama a cuestionar aquellos significantes vacíos como la idea de “libertad” como única solución al encierro. Tal vez sea imprescindible insistir en nuestras prácticas para encontrar el punto de fuga capaz de decodificar los nudos de captura como el “sos quien debe pagar”. Así es posible que, al menos una dimensión de esa producción de subjetividad se juegue en decir la propia verdad incluso frente al discurso impuesto.

¿Quién soy aparte de lo que los otros piensan y dicen sobre mí? Soy algo más que aquello que han construido sobre mi persona. ¿Puedo desarmar lo que yo misma construí?, que somos, más allá de este momento. ¿La madre que desea a sus hijos? o aquella que no quería ser madre? la esposa, la soltera, la viuda, la buena, la mala, la peor, la amorosa, la que siente rabia, la que da cariño, la que hace silencio, la amiga que acompaña, la que le gusta la soledad, la vengativa, la que siente tristeza, la que lucha contra las injusticias, la que se mantiene en pie, quién soy? soy cada una y todas las personas que me habitan, todas las emociones que me atraviesan, todas las posibilidades del existir (texto producido por mujeres internas que participaron del proyecto “Parresía”).

Al fin de cuentas será la vigilancia sobre nuestras propias prácticas y la oportunidad transgresora de preguntarnos constantemente ¿es posible provocar subjetividades que no queden capturadas por la lógica carcelaria?

A modo de cierre

Con este texto nos propusimos reconocer trayectorias de la vinculación entre UNSJ y SPP desde la educación y extensión en contextos de encierro. Narramos los primeros recorridos de docentes que dieron pasos en la temática y en prácticas pioneras dentro de la cárcel. Identificamos la diferencia planteada con la gestión desde la Secretaría de Extensión Universitaria- Rectorado enmarcadas en los desafíos de la Ley de Educación Nacional 26206 (2006) que contempla específicamente el derecho a la educación de las personas privadas de libertad. En las políticas universitarias que reconocen la línea de educación en contextos de encierro sobre todo desde la Secretaría de Políticas Universitarias.

En la Universidad Nacional de San Juan se consolida esta línea sobre todo desde dos ejes: el de la educación, sobre todo desde espacios curriculares del Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación de la FFHA-UNSJ. Y desde la extensión universitaria, a través de diversos proyectos y equipos de distintas unidades académicas.

En este marco se reconocen diferencias en los formatos institucionales y de experiencias, mientras uno se consolida como práctica socioeducativa en el marco de un espacio curricular con grupos de estudiantes y articulaciones intercátedras. Desde la extensión se proponen diversas propuestas desde la interdisciplinariedad que configuran los equipos y la posibilidad de recorrer procesos más largos que un período cuatrimestral o anual.

Como puntos comunes aparecen la reflexividad de las propias experiencias, las tensiones territoriales desde las instituciones totales y la necesaria vigilancia de las prácticas para trascender la educación bancaria, vertical y la extensión transferencista o asistencialista.

Desde la educación y extensión en contextos de encierro en la Universidad Nacional de San Juan interesa problematizar las lógicas punitivistas, promover experiencias pedagógicas colectivas desde el enfoque en derechos y desde perspectivas críticas, pero sobre todo aportar a la construcción de una universidad pública con compromiso social y vocación de transformación social. Transformación con aspiración a una sociedad más equitativa y respetuosa de las diversidades humanas.

Es en este punto que hoy desde los diversos equipos, y junto a la gestión de la Secretaría de Extensión Universitaria, nos proponemos acciones de coordinación que permitan consolidar y dar pasos que fortalezcan esta línea como una política institucional hacia una universidad pública que inquiete las desigualdades sociales y se comprometa con una mayor democratización del derecho a la educación pública, gratuita y laica.

Referencias bibliográficas

- Bustelo, E. (2000). Del Rompecabezas al Abrecabezas. En: *De Otra Manera*. Rosario: Homo Sapiens.
- Garay, L. (1993). *Análisis Institucional de la Educación y sus organizaciones*. Disponible en <https://es.scribd.com/document/377860497/Lucia-Garay-Conceptos-Para-El-Analisis-de-Las-Instituciones>.
- Nicastro, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario: Homo Sapiens. Disponible en: <https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Nicastro-Revisitar-la-mirada-sobre-la-escuela.pdf>.
- Ministerio de Educación de la Nación (2010). *Pensar la educación en contexto de encierro: primeras aproximaciones a un campo en tensión*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Goffman, E. (2008). *Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. s/l.: Amorrortu Editores.
- del Río Sánchez, O. (2013). Aproximación a la información y la comunicación desde el enfoque de derechos. *Revista Estudios Jurídicos*. Segunda Época, 12. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rej/article/view/841>.
- Consejo Interuniversitario Nacional (2011). Documento "Educación en Contextos de Encierro" declaración de la 2ª Reunión Interuniversitaria realizada en el marco del X Congreso Iberoamericano de Extensión (UNL). Disponible en: <https://www.cin.edu.ar/doc.php?id=1939>.
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Revista Universidades*, (67), Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- Diloretto, M. (2015). Algunas reflexiones sobre políticas públicas participativas en territorios de relegación: ¿acortando distancias o profundizando brechas? En A. Arias, A. y Testa, C. (Comps.). *Instituciones y territorios: Reflexiones de la última década*. s/l.: s/e., p: 117)

Algunas reflexiones en torno a la importancia de colectivizar ante la superfragmentación carcelaria

Matías Finucci Curi (FHAYCS-UADER)

Resumen

Este texto aborda la tensión entre dos enfoques sobre la educación en contextos de encierro: uno resocializador y otro centrado en los derechos humanos. En el contexto actual, esta dicotomía resulta insuficiente, siendo necesario ampliar la reflexión para abarcar la complejidad del entorno. El artículo se enfoca en la extensión universitaria, con especial atención al Programa “La Facultad de Humanidades en contextos de encierro” de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Se plantea que las cárceles, lejos de ser espacios aislados, reflejan problemáticas del mundo exterior, como el individualismo y la fragmentación social. El texto describe las estrategias de gestión y planificación, destacando la relevancia de los acuerdos institucionales y las características específicas de cada territorio. Además, se subraya el impacto tanto institucional como comunitario de estas intervenciones, resaltando la importancia de promover la colectividad y el reconocimiento al otro. En un contexto marcado por la desconexión social, la universidad debe fomentar la construcción colectiva y contribuir a la reconfiguración de subjetividades. Este artículo ofrece una reflexión crítica sobre los desafíos que enfrenta la educación en contextos de encierro y la importancia de las intervenciones educativas para transformar estas realidades.

Introducción

La tensión y disputa por los sentidos que se le otorgan a las intervenciones educativas destinadas a las personas privadas de libertad es uno de los puntos transversales en el vínculo entre las universidades y las cárceles, principalmente debido a la consabida discusión entre mirada resocializadora (aunque algunas autoras afirman que para el penitenciarismo la reinserción social dejó de ser *leitmotiv* del encierro) versus perspectiva de derechos humanos¹.

Es claro que, a la luz del nuevo panorama que la escena socio política actual nos proyecta, limitarnos a esa dicotomía ha quedado insuficiente. Sin renunciar al enfoque de derechos —e incluso moviéndolo como principal estandarte—, es necesario ampliar el campo de reflexión e incorporar otras dimensiones que permitan pensar las propuestas educativas desde la complejidad que el contexto actual exige.

Para la Universidad, la noción de sentido de sus intervenciones en territorio toma cada vez más relevancia frente a las fenomenales complejidades a las que su responsabilidad social se enfrenta. Si bien este planteo cabe para sus distintas funciones (docencia, investigación y extensión), en este artículo hacemos referencia al extensionismo, y en particular a dicho aspecto en el marco del Programa “La Facultad de Humanidades en contextos de encierro”² perteneciente a la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Como veremos más adelante, así como la tríada uni-

¹ Una situación quizás menor pero que introduce algunas asperezas a abordar es que, presionado por el problema de la superpoblación, el penitenciarismo reacciona *superpoblando* los espacios formativos con la principal motivación de “tener la gente ocupada”. Ello impacta directamente en las dinámicas, sentidos y resultados esperados de las propuestas.

² El Programa funciona en la Unidad Penal n° 1 “Dr. Juan José O’Connor” (de varones), la Unidad Penal N°6 “Concepción Arenal” (mujeres) —ambas ubicadas en Paraná— y la Unidad Penal n° 4 “J.J. de Urquiza” —ubicada en Concepción del Uruguay—.

versidad-cárcel-derechos marca una senda de pensamiento, el binomio sentido-territorio también nos indica algunas pistas de problematización. En principio, revisa cómo la cárcel, lejos de ser un territorio clausurado y total, reproduce y acaso sobrerrepresenta algunas problemáticas del mundo libre. Decíamos recientemente que la Universidad se enfrenta a un panorama complejo signado, entre otras cosas, por un factor que atraviesa —y podríamos arriesgarnos a decir que en algunos casos instituye— muchos vínculos y espacios: la explosión de la fragmentación y la consolidación de un individualismo extremo. De este modo, se cimenta una pregunta que va a acompañar cada una de las acciones territoriales del Programa (y, por lo tanto, de la Universidad a través del mismo): ¿cómo construir colectivismo desde las intervenciones?

A fin de explorar estas indagaciones, en este artículo seguiremos el siguiente camino con la precaución previa de comprender que todos los aspectos operan en simultáneo, apareciendo por separado en este relato a los solos efectos de la redacción.

En primer lugar, haremos referencia a las estrategias de planificación y gestión de acciones dirigidas al contexto de privación de libertad. Aquí incorporaremos aspectos categoriales que entendemos entran en juego al momento de pensar el panorama global que enmarca la intervención en el territorio. En segundo lugar, se realiza una descripción del proyecto sobre el cual reflexionamos en este artículo.

Finalmente, nos proponemos pensar acerca del impacto institucional y comunitario de dicha intervención, aclarando que antes que conclusiones, son preguntas las que ocupan año a año el lugar del “cierre de la actividad”.

Planificación y gestión

Es importante subrayar que el Programa tiene su anclaje institucional en la Secretaría Académica de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Realizamos este señalamiento a propósito de lo planteado en párrafos anteriores, ya que es central remarcar que todas las decisiones y planificaciones tomadas al interior del Programa están atravesadas por los principios en base a los cuales se piensa la política universitaria desde dicha Secretaría.

El camino de decisiones que derivan en el diseño e implementación de proyectos extensionistas desde el Programa no reviste mucha complejidad. Al inicio del año académico, en base a los informes y conclusiones descriptos en el año precedente, se define al interior del equipo y en comunicación con la Secretaría Académica, los caminos a seguir (proyectos que se sostendrán o aquellos que se buscará impulsar). Por otro lado, —y a partir de ello— se promueven comunicaciones con las Direcciones de las distintas carreras a fin de motorizar articulaciones, como así también conversaciones con organismos externos a la Facultad (por ejemplo, bibliotecas populares, institutos de formación —ya sean municipales, provinciales o nacionales—, etc.) con el objetivo de replicar experiencias en el espacio carcelario.

Lo relevante está en la atención puesta en los vectores que tejen la traza de vinculaciones entre dichos actores, sin los cuales se dificultaría cualquier movimiento. Entre ellos, se ubican en el centro los acuerdos institucionales como punto de partida. Acuerdos que se refieren principalmente a los enfoques conceptuales desde los cuales se pensarán las propuestas. Uno de los más relevantes es el de considerar las especificidades territoriales del campo sobre el cual cada proyecto de extensión se realizará. En este sentido, surge una primera alerta contra la inercia de pensar el territorio cárcel como un bloque cerrado, circunscripta a sí misma, incorporando al análisis sólo lo que materialmente allí ocurra. Por el contrario, tal cual referencia Vanina Ferreccio³, la cárcel es porosa tanto por lo que allí ocurre y circula, como por la geografía simbólica que la atraviesa y que la va (de)formando.

³ Ferreccio, V. (s/a.). *La larga sombra de la prisión. Una etnografía de los efectos extendidos de la prisión*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Una segunda alerta (y a la vez, acuerdo) —que suele ir de la mano con la primera— suena ante el impulso de pensar el vínculo universidad cárcel en clave maniquea de buenos y malos⁴, obturando la posibilidad de generar articulaciones virtuosas con profesionales que trabajen dentro de las unidades penales. Así como la extensión se caracteriza por la llegada al territorio, se suma que las propuestas extensionistas son (deben ser) producto de agendas compartidas entre distintos agentes sociales. Esto nos ubica en dos planos de conversación. En primera instancia, al interior de la Facultad, cuyos profesionales, programas, Secretarías, etc., dialogan para generar consensos, intercambiar información y tomar decisiones en dirección a la generación de proyectos. En segunda instancia, cuando (en este caso desde el Programa) se lleva la definición institucional al encuentro con —por ejemplo— la Mesa Penitenciaria para definir acuerdos para la implementación de la propuesta⁵.

Por otro lado, la apertura del diálogo con el equipo de profesionales de las unidades penales ha generado un aporte virtuoso al momento de direccionar las acciones. Muchos de los proyectos de extensión que se han llevado desde los programas han tenido más que ver con procesos internos y no tanto con demandas, necesidades, expectativas e incluso deseos de sus destinatarios y destinatarias. De este modo, en los últimos años del Programa se han gestionado o redefinido propuestas a la luz de la participación de algunos de los talleristas privados de su libertad o de observaciones surgidas en intercambio con las profesionales del ámbito penitenciario. Es claro, entonces, que el vínculo con el funcionariado penal excede lo meramente logístico o de implementación, sino que a veces puede llegar a hacer pie en el corazón de la extensión universitaria: el sentido de la práctica pensado desde los aportes que propiciará en los y las agentes destinatarios.

Volviendo a las reflexiones en torno a lo territorial, la categoría de territorio se vuelve crucial desde el momento que nos permite hacer otra fractura en el pensamiento. En tanto que por aquél entendemos al ámbito en que se producen y reproducen prácticas y representaciones sociales a través de los sujetos, la cárcel no sólo produce sus propios códigos, normas, ritmos y vínculos, sino que en su interior se refuerzan otras reproducciones. En esta línea, Beatriz Kalinsky (2016) ha expresado que la cárcel es un centro activo de producción de violencia. Agregamos desde aquí, que esas violencias activas son la base para hacer del penal un huésped fértil para la reproducción de un universo simbólico signado por la exclusión, la fragmentación y la desigualdad.

Entonces, existiendo acuerdos institucionales con relación a cómo pensar el territorio carcelario, deriva el concierto con relación a cuál debe ser el rol de la universidad en esos territorios, qué políticas universitarias delinear y con qué estrategias. Como insinuamos sutilmente al inicio, la fragmentación y el individualismo voraz es la variable transversal que permite, si no explicar, al menos acercarnos a la comprensión de muchas problemáticas.

Sadin (2022) nos da algunas referencias para graficarnos el “clima de época” —siendo generosos en la manera de nombrarlo— que incorpora nuevas formas de estar (y no estar) en lo público y de (des) vincularse con el otro. El autor describe un proceso de derrumbe de la fe en los discursos y proyectos que

⁴ En el artículo “Viceversa: Reflexiones en torno a derechos, educación y cárceles”, comentábamos que lejos de ser real esa partición entre bloques buenos y bloques malos, lo interesante es pensar en términos de lógicas que circulan dentro de las instituciones, incluso algunas que se contraponen. Si bien las instituciones reproducen y representan más o menos fielmente aquella lógica que la instituye no es privativa de que circulen otras disputando (a veces) la hegemonía de acción y pensamiento. Ello explicaría el hecho, por ejemplo, de encontrar en espacios educativos expresiones más familiarizadas con la mirada resocializadora y estigmatizadora con el respeto de los derechos humanos. Artículo disponible en <https://cge.entferios.gov.ar/wp-content/uploads/2020/09/Viceversa-Tomo-I-1.pdf>.

⁵ Como dato que grafica la importancia del diálogo, uno de los proyectos que el programa viene sosteniendo hace un par de años es el de alfabetización, el cual primero desde una cátedra de la carrera de Lengua y Literatura para luego ser sostenido en el tiempo por demanda expresa del Área Educativa de la unidad penal tras un trabajo de relevamiento realizado entre la población detenida.

suponían que la mejora de la gran cantidad de situaciones personales y colectivas dependía de los aportes de cada cual a un gran y mismo bien común. A esta pérdida de sentido de lo colectivo, Sadin le suma algunos fenómenos que a primera vista parecerían totalmente desanclados de ese derrotero, pero que sin embargo han hecho mucho por potenciarlo, como fueron el surgimiento de internet, el teléfono móvil inteligente e incluso las *selfies*⁶. Esos aportes llegados desde el mundo de la tecnología fueron fortaleciendo el sentimiento que los sujetos tenían de autonomía y de independencia respecto a cualquier poder —en relación a los cuales venía creciendo una enorme sensación de descontento y traición—, que termina potenciando con aquello a lo que él le dedica una buena parte del libro: la transformación de la libertad de expresión en un ejercicio de opinión que ya no se veía en la presión moral de someterse a chequear la veracidad de sus dichos. A lo que agrega el autor una reflexión que es definitoria para lo que venimos problematizando: la verdadera —o principal— partición que expresa este alejamiento de la verdad no es tanto la separación entre lo verdadero y lo falso, sino entre el yo y el nosotros/as (Sadin, 2022, p. 197).

Si el concepto de otredad nos permitió comprender cómo un grupo que se asumía como referencia moral exigía que los otros grupos se le asemejasen, y que aún allí, en ese marco terrorífico de violencias, segregaciones y exclusiones existía una referencia al otro, con lo que Sadin (2022) llama particularismos autoritarios, esas referencias parecen directamente esfumarse. Como si cada cual quedase por su cuenta, pero no por quedar abandonado sino por así desearlo. En aquellos procesos de imposición cultural existía todavía una búsqueda de lo común, de la aceptación (por medios violentos físicos o simbólicos) de cosmovisiones compartidas, lo cual ahora parecería no aceptarse con tanta indulgencia. Algunos antagonismos irreconciliables —en palabras del autor— que derivan de conductas revanchistas nacidas de situaciones sufridas y desencantos históricos derivan en la imposibilidad de anudar acuerdos y de hacer sociedad (Sadin, 2022, pp. 197-198).

Entonces, como dijimos al inicio, hay un contexto simbólico que es necesario incorporar al análisis y a la lectura de la territorialidad que será objeto de intervención. Insistimos en que, al momento de pensar las relaciones entre cárcel, universidad y derechos, como así también entre sentidos y territorio, no podemos soslayar todo este proceso de reconfiguración de las subjetividades y de las relaciones del sujeto con el mundo que nos muestra el autor francés. La Universidad no está ajena a estas dinámicas y tampoco puede desconocerlas al momento de planificar sus acciones territoriales.

Lo mismo vale para la cárcel, institución que no sólo no está ajena a estas transformaciones, sino que favorece su potenciación y reproducción. Los textos académicos de colegas que se desempeñan en educación en cárceles han apuntado largamente contra la fragmentación y desvinculación que la dinámica penal genera entre las personas detenidas. Los procesos de desubjetivación, la pérdida de roles y las tecnologías de tratamiento individualizante, como así también la escasez de espacios de encuentro, producen un terreno en el que se vuelve imposible la generación de lazos sociales que contengan y proyecten. Lejos de traccionar contra los efectos de los fenómenos planteados, la cárcel los profundiza. En ese marco, quienes formamos parte de la Universidad debemos apostarle a la generación de proyectos que promuevan la grupalidad, la construcción colectiva y el re-conocimiento del otro.

Las artes como colectivo

Entre los proyectos de extensión que se propuso llevar adelante el Programa en sus cerca de veinte años de recorrido, las artes han estado siempre en un lugar destacado. Pensando en los sentidos y los impactos de las intervenciones en los territorios carcelarios, la importancia y necesidad de espacios donde la cultura se hace presente a través de la voz, las músicas o la escritura aumentan exponencialmente.

⁶ Este proceso lo describe en detalle en el capítulo titulado Las tecnologías del resplandor de los espíritus, del libro citado.

Este artículo está siendo escrito durante el año 2024, momento en el cual se está cerrando la planificación de una propuesta que articula dos trayectos culturales que han tenido un impacto sobresaliente entre quienes participaron: un taller musical y un taller poesía, ambos implementados en la unidad penal de varones⁷. El objetivo final es poder musicalizar —hacer canción— algunos de los poemas publicados en el libro.

En sintonía con lo planteado al inicio, es importante dar cuenta de cómo la propuesta de música fue mutando en manos de sus participantes, pasando de ser en sus inicios una oferta de la Tecnicatura en instrumento musical a ser un espacio de Ensamble Musical. Una de las cuestiones que emergió en las charlas con los estudiantes es que demandaban de la Universidad espacios que ofrecieran momentos de ocio o de producción más autónoma, y no encorsetarse siempre en lo estrictamente académico. De hecho, al momento de reescribir la planificación del espacio, se argumentó sosteniendo que la música, en tanto medio de comunicación, genera un sinnúmero de experiencias positivas desde la educación, el entretenimiento, la identidad, etc. Pero lo que más motivó a impulsar el cambio fueron las experiencias altamente positivas de intercambio e interacción entre los músicos al momento de organizar actividades de cierre de año en las que interpretaban algún tema musical.

Al igual que en otras propuestas, se remarcaba el hecho de que en esos espacios se ponía en valor la necesidad del otro en tanto compañero que aprendía a la par, que acompañaba en la creación y que también aprendía. Así como también un hecho que se repetía en cada propuesta: por un lado, la interrupción de la idea de preso/a y la ausencia de libertad, y se reforzaba la sensación la equiparación con el otro en tanto (en este caso) músicos que buscaban objetivos compartidos. El otro ya no se identificaba a partir del delito, sino de una propuesta compartida. En relación con esto último, tal como expresaron Octavio Ludi y Juan José Cáceres, docentes a cargo del espacio cuando trabajaron en su reconfiguración actual, es interesante el reconocimiento de que, al formar parte de un grupo musical, se dependiera de los/as demás y ellos/as dependieran de nosotros para que nuestras ideas puedan ser reconocidas y acompañadas en un mismo lenguaje con otros instrumentos. En otras palabras, queda claro que el arte es eminentemente colectivo, excede lo individual y crea comunidad. Y no únicamente con quien tengo físicamente al lado, sino con quien ha creado aquella obra que escucho, con la cual aprendo y busco reproducir. La cárcel, entonces, se vuelve porosa.

Paralelamente a ese espacio se promovió el taller de poesía⁸, el cual finalmente se encontró en una propuesta común durante el 2024⁹ confluyendo en una misma producción. Tanto al momento de componer letras de canciones propias como poemas de autoría personal, se pusieron en juego y en común aquel mundo sonoro interno del que hablan algunos autores, activándose otras formas de decir, de hablar, de poner la propia voz. Además de la libertad de expresión como pilar fundamental de estas propuestas, se observa un acercamiento a lo colectivo y a procesos de identificación grupal que trascienden la lógica carcelaria. Lo que inicialmente se vive como una experiencia privada e individual se resignifica al ser escuchado, reconocido y compartido por otros, convirtiéndose en un vínculo común que refuerza la construcción.

Como clarísimo contrapunto de lo que se genera en esos espacios, traemos una captura del texto *La cárcel hoy*. Un estudio de caso en Argentina, en el que Kalinsky (2016) dice:

⁷ En simultáneo, en la unidad penal de mujeres se llevaba a cabo un taller de lectura y escritura creativa. Además, el taller de música estuvo abierto a mujeres que también quisieran participar. Es importante aclarar que, en Paraná, la cárcel de mujeres está ubicada en la vereda de enfrente de la de hombres, por lo que muchas veces las propuestas educativas se implementan en el penal masculino, aunque estén destinadas para personas alojadas en ambas instituciones.

⁸ El taller de poesía fue posible gracias al financiamiento del Fondo Económico de Incentivo a la Cultura, el Arte y la Ciencia (FEICAC) obtenido para su implementación durante el año 2023. Producto de ese taller se publicó el libro “Si bien nada es perfecto” en el cual se compiló algunos de los múltiples poemas escritos durante ese año.

⁹ La experiencia que se detalla fue muy puntual y en el marco de un acto de apertura del año académico, pero que dio pie a un proyecto más amplio que en este momento se encuentra en proceso de evaluación administrativa.

No hay reconocimiento entre los compañeros de encierro ya que su convivencia forzada conlleva no pocos y a veces violentos conflictos. Cada uno se centra solo en sus propias condiciones de vida y recorridos de sus causas. Se pueden reclamar beneficios en nombre de todos, pero la prioridad siempre es uno mismo. No hay forma humana de comportarse de otra manera, ya que el encierro es la imposibilidad de comunicación fluida con el afuera, donde queda la vida previa, pero también es desde donde se avecina el futuro (Kalinsky, 2016, p. 24).

Estas tensiones que se dan entre celadores/as y detenidos/as y entre detenidos/as entre sí producto de las múltiples violencias simbólicas a las que son sometidos/as por la institución, responden no solo a lo que la autora refiere, sino también a representaciones que se tengan del mundo y de los sujetos. Reconocer a regañadientes la humanidad de las personas detenidas o construir escalas jerárquicas en función del delito perpetrado son algunas formas de materializar esa cosmovisión.

A contramano de ello, estas propuestas culturales tensionan no solo los criterios vinculares entre los sujetos (al menos entre las personas detenidas que son quienes participan de los talleres), como así también las representaciones de los otros, poniendo en discusión y duda los modos en que dichas representaciones se hubieran construido.

Pero existe otra cuestión necesaria de ser pensada y que la dejamos expresada a modo de conclusión abierta. De los textos que problematizan la institución carcelaria, surge que muchas de las formas relacionales y convivenciales que circulan al interior de la cárcel entre funcionarios/as penitenciarios/as y privados/as de libertad, como así también entre detenidos/as entre sí, derivan de las características mismas del espacio que les aloja. Como contrapartida, desde el Programa planteamos la importancia y necesidad de construir espacios culturales sostenidos sobre bases simbólicas distintas a las carcelarias que permitan construir otras formas de pensar el mundo.

Cómo crear espacios y territorios es el desafío a resolver. Claramente no alcanza con ir o estar. Tampoco estamos hablando de armar un lugar físicamente distinto, sino desde acciones concretas que permitan disputar reglas, generar acuerdos propios, compartir sentidos o categorías desde los que leer el contexto. Sólo para dar un ejemplo sencillo y muy gráfico, al disputar que el criterio de admisibilidad de participantes a un taller no sea la buena conducta, sino el deseo de hacerlo se está marcando una distancia respecto al penitenciarismo. Es claro, al fin, que los vínculos, las relaciones, requieren de un espacio, de un territorio que los sostenga y reproduzca.

Referencias bibliográficas

- Ferreccio, V. (2017). *La larga sombra de la prisión: Una etnografía de los efectos extendidos de la prisión*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Finucci Curi, M. (2020). *Viceversa: Reflexiones en torno a derechos, educación y cárceles*. Consejo General de Educación. <https://cge.entrierios.gov.ar/wp-content/uploads/2020/09/Viceversa-Tomo-I-1.pdf>.
- Kalinsky, B. (2016). La cárcel, hoy: Un estudio de caso en Argentina. *Revista de Historia de las Prisiones*. (3), 19-34.
- Sadin, E. (2022). *La era del individuo tirano: El fin de un mundo común*. Buenos Aires: Caja Negra.

La coordinación del Programa de Educación en Contexto de Encierro de la UNCuyo: desafíos de la planificación y gestión en el entramado institucional

Cecilia Moyano Pregal (UNCuyo)

Milagros Moyano Stortini (UNCuyo)

Érika Usach (UNCuyo)

Resumen

El presente artículo detalla el desarrollo y la evolución del Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro (PEUCE) de la UNCuyo, desde sus inicios hasta la actualidad. Describe el marco institucional del programa, las características de las cárceles donde se implementa y las estrategias de planificación y gestión para coordinar las actividades educativas en este contexto. Reflexiona sobre el papel de la Universidad en contextos de encierro y se plantean interrogantes sobre su impacto y las posibilidades de crecimiento futuro. Además, se señala el desafío presupuestario actual y su posible impacto en el programa.

Introducción

El presente artículo detalla los procesos de gestión y planificación de actividades del Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro (PEUCE) de la Universidad Nacional de Cuyo, los cuales se fueron gestando y transformando con el transitar de las experiencias con los diferentes actores intervinientes.

Dicha tarea se encuadra dentro de la Coordinación del programa, de esta manera se propone presentar la metodología utilizada por el equipo de trabajo a la hora de coordinar las actividades educativas en contexto de privación de la libertad. En primer lugar, describiremos las características del programa y su marco institucional, realizando un breve recorrido del mismo desde su surgimiento hasta la actualidad, en contextos económicos y políticos cambiantes que influyen de una u otra manera en las estrategias a aplicar para el funcionamiento de la Educación Superior en contexto de encierro. Luego, desarrollaremos una descripción de las cárceles en las que se desarrolla el programa con sus particularidades y desafíos, especialmente en cuanto a territorio. Finalmente, se presentan las actividades que se realizan actualmente, explicitando las estrategias a aplicar ante los cambiantes y disímiles escenarios penitenciarios. Arribaremos, a modo de cierre, a consideraciones finales que pretenden arrojar luz con vistas al futuro del programa, especialmente ante el interrogante sobre qué desafíos se plantean a nivel institucional ante el viraje ideológico-político en el escenario nacional y provincial actual

Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro: trazos de un camino recorrido

Los gobiernos, con sus modelos de Estado en el modo de producción capitalista, representan articulaciones específicas que determinan las prioridades en materia de distribución de la riqueza que se llevan adelante mediante la aplicación de políticas públicas —por ende, sociales— que tienen impacto en la vida de las personas. Las Universidades Públicas no son ajenas a estos procesos y las políticas que se generan dentro de las mismas han sido y son un campo de disputa.

El inicio del Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro (PEUCE) se sitúa en el año 2008, durante la etapa económica conocida como posconvertibilidad (2003-2015), a raíz del pedido de un grupo de personas privadas de libertad en acceder a la Educación Superior. Este período histórico significó una transformación en el universo de la política, donde las nociones de inclusión, igualdad y redistribución del ingreso se diferencian del período anterior llamado neoliberal (Di Costa, 2020, p. 5) En este sentido, si bien el surgimiento del programa se da “desde adentro” del penal, la realización de este estuvo influenciada por condiciones político-ideológicas que facilitaron el desarrollo.

Un ejemplo claro acerca del cambio de paradigma dentro de la gestión política del período mencionado fue la sanción de la Ley Nacional de Educación 26206 (2006), la que en el capítulo XII reconoció el derecho a la educación de las personas privadas de libertad, permitiendo la implementación de programas educativos adecuados para efectivizarlo.

Años más tarde, la Universidad Nacional de Cuyo firmó un Convenio de Cooperación Educativa Universitaria, representada por la Secretaría de Extensión Universitaria y la Secretaría Académica; el Gobierno de la provincia de Mendoza, a través de la Dirección General de Servicios Penitenciarios; la de Educación de la Provincia de Mendoza, mediante la Coordinación de Educación en Contextos de Encierro, y la Secretaría de Educación de la Nación a través de la Coordinación de la Modalidad de Educación en Contexto de Encierro. Con estos actores agrupados, se creó el programa y delimitó el objetivo principal —que se mantiene en la actualidad— de garantizar el acceso, permanencia y egreso de las ciudadanas y ciudadanos que se encuentran detenidos en las unidades carcelarias provinciales y federales en Mendoza, a las ofertas educativas de la UNCUIYO.

El alcance del PEUCE fue progresivo. Inicialmente, los estudiantes se inscribían en condición de libres y debían prepararse de manera autónoma con el apoyo de clases de consulta a coordinar según la disponibilidad del equipo docente. Para el año 2010, se incorporaron estudiantes avanzados de las diferentes carreras para realizar tutorías que acompañaron la trayectoria académica de quienes preparaban materias.

Conforme el programa crecía, surgía la necesidad de ampliar las clases con profesores hacia la modalidad presencial.

Gracias a los saberes y experiencias que la Coordinación General fue gestando, se consolidaron estrategias específicas para permitir que la Universidad “marque territorio” en el contexto del encierro. Tal es así que, al comienzo el programa contaba solo con un aula en la cárcel de Boulogne Sur Mer, en el 2016 se logró coexistir en el Complejo Penitenciario III Almafuerte y en el 2022 se sumó a las dos sedes anteriores el Complejo Penitenciario Federal VI en Luján de Cuyo.

En el año 2023 el programa pasó de pertenecer a la Secretaría de Extensión y Vinculación al ámbito de la Secretaría Académica, organizándose en una Coordinación General y el equipo de ejecución técnica. Esta estructura funciona como un factor positivo cuando, ante determinadas disputas, se debe negociar con las partes intervinientes con mayor fuerza y efectividad. Es importante remarcar que el PEUCE siempre estuvo centralizado en el Rectorado, con referentes en las Unidades Académicas, lo que favorece la unificación de criterios y organización a la hora de gestionar con los diversos actores.

En la actualidad, la Coordinación General del programa trabaja en conjunto con las Secretarías Académicas de las diversas Unidades Académicas (UUA) de la UNCuyo que tienen oferta educativa en contexto de privación de libertad, las que están integradas por un/a coordinador/a y su equipo docente, además de otros actores universitarios como los equipos de acompañamiento de trayectorias estudiantiles (Servicio de Apoyo Pedagógico y Orientación al Estudiante y el Equipo de Trayectorias Académicas y Articulación Interinstitucional), la Secretaría de Bienestar de la Universidad Nacional de Cuyo, Bibliotecas de la Universidad Nacional de Cuyo, Dirección de Trayectorias Educativas, Dirección de Educación a Distancia, Coordinación de Articulación Interinstitucional de la Universidad Nacional de Cuyo, Secretaría de Extensión y Vinculación de la UNCuyo y Secretaría de Transformación Digital.

En cuanto a la construcción de la oferta académica de PEUCE también se dio de manera evolutiva. En un principio, las únicas Unidades Académicas que se incorporaron al programa —decisión que toman las autoridades de las UUAAs cada año— fueron Derecho y Ciencias Políticas y Sociales con las carreras de Abogacía y Trabajo Social respectivamente. En la actualidad son 12 las carreras a las que los estudiantes en contexto de encierro pueden acceder: la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales ofrece la Licenciatura en Trabajo Social, Licenciatura en Ciencia Política y Administración Pública, Licenciatura en Comunicación Social, Licenciatura en Sociología y la Tecnicatura Universitaria en Gestión de Políticas Públicas. La Facultad de Derecho ofrece la carrera de Abogacía. La Facultad de Educación, la Tecnicatura Universitaria en Educación Social. La Facultad de Filosofía y Letras, la Licenciatura en Historia, Profesorado en Historia y Licenciatura en Letras. Por último, el Instituto Tecnológico Universitario ofrece la Tecnicatura Universitaria en Gestión de Empresas.

La expansión y diversificación de carreras representó un avance para el programa en cuanto a relaciones institucionales, reconocimiento académico y consolidación de la educación en contexto de encierro como modalidad educativa. Aun así, es relevante aclarar que este no es el único factor que incide en la participación estudiantil en contexto de encierro, sino que también influyen aspectos como cambios en las políticas de admisión, fluctuaciones económicas o incluso impactos directos de la pandemia de COVID-19 en la educación superior.

En este sentido, el año 2020 fue sumamente importante para el programa. El contexto de ASPO por la pandemia Covid-19 llevó a poner foco sobre la flexibilización de los equipos docentes en términos de horarios de clases, consultas y otros aspectos, en búsqueda de garantizar la continuidad de la enseñanza en contexto de encierro. Esta continuidad fue posible gracias a la habilitación del uso de telefonía celular en los establecimientos penitenciarios mediante resolución de la justicia provincial y nacional.

Aquí nos detendremos un instante porque consideramos que esta medida tuvo resultados positivos, no sólo en relación con el acceso efectivo a la educación, sino que, también permitió la realización de audiencias virtuales (posibilitando así la continuidad en la prestación del servicio básico de justicia); erradicó el negocio ilegal de compraventa de teléfonos celulares y minimizó la conflictividad entre las personas privadas de su libertad (Subsecretaría de Política Criminal Secretaría de Justicia, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2023).

Ahora bien, la digitalización también tuvo efectos negativos dentro -y fuera- del contexto de encierro en cuanto a la reproducción de desigualdades sociales, económicas y culturales. En este marco, se evidenció una notable disparidad en el rendimiento académico del estudiantado. El uso de herramientas digitales en educación expuso una preocupación subyacente que hasta el momento había sido subestimada: la alfabetización digital de las personas privadas de libertad. Gran parte de los estudiantes se vieron enfrentados a obstáculos para comprender y aprovechar las herramientas digitales de comunicación implementadas por la Universidad Nacional de Cuyo en contexto de pandemia, tales como el acceso a reuniones virtuales para consultas o clases sincrónicas, o el uso de plataformas de comunicación como el correo electrónico. Esta problemática nos permitió dar cuenta de la urgencia de abordar la alfabetización digital como parte de los programas educativos en contexto de encierro para asegurar una participación equitativa y efectiva de los estudiantes en la era digital.

Para el año 2022, el número de estudiantes creció considerablemente, pasando de 110 a 220, los cuales, de acuerdo con el último censo penitenciario realizado por el Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena (SNEEP), representan el 2% de la población carcelaria.

En el año 2023, el programa contó con 169 estudiantes, y se estima que para el presente año esta cifra llegue a los 316, contando las personas inscriptas que realizaron su examen de ingreso en el mes de marzo.

En suma, la ampliación de la oferta académica no es el único factor que incide en la cantidad de personas privadas de libertad que acceden a la Universidad. Este fenómeno pareciera estar influenciado por otros aspectos coyunturales y condiciones específicas de cada unidad penitenciaria, como políticas gubernamenta-

les y recursos disponibles, las oportunidades socioeconómicas del estudiantado, la disponibilidad del tiempo para estudiar dentro del contexto de encierro, y las restricciones logísticas que dificultan la participación en actividades académicas. Sobre este último punto, es importante mencionar que, para el presente año, la Justicia Provincial resolvió no prorrogar la autorización para el uso de dispositivos electrónicos para las personas privadas de libertad, mientras finalizaba la emergencia sanitaria provocada por el virus Covid-19. Este fallo trae consecuencias negativas para el acceso de los estudiantes a la Universidad, en tanto se pierde el acceso a cátedras virtuales y material de estudio digitalizado, a la comunicación directa con el equipo docente a cargo y al uso de herramientas tecnológicas durante el mismo cursado.

Territorio y heterogeneidad de las cárceles en la provincia: el desafío de lo cotidiano

Entendemos al territorio en su doble acepción: como espacio físico-geográfico que influye en la gestión del programa pero que no se limita a la cuestión espacial únicamente sino también lo concebimos como un espacio que posee una trascendencia, y esta trascendencia genera significaciones alrededor del espacio físico (Coordinadora de procesos de Educación Popular en Lucha, s/f.). Tomamos esta doble acepción del concepto para poder vislumbrar los procesos de gestión y planificación que se realizan desde la Coordinación del PEUCE y sus desafíos. La heterogeneidad entendida entre las cárceles y al interior de estas que construye articulaciones específicas a la hora de aplicar el programa.

En Mendoza, las Unidades Penitenciarias en las que participa la Universidad Nacional de Cuyo a través del PEUCE, presentan características disímiles entre sí, desde el tipo de régimen (máxima o media seguridad) y hasta su ubicación (zonas urbanas o alejadas a la ciudad). A raíz de ello, se han desarrollado estrategias y lógicas particulares para el abordaje de cada una. Esto se traduce en elaborar cronogramas específicos para que los docentes asistan al dictado de clases teniendo en cuenta qué unidades no permiten que se junten estudiantes a cursar, por ejemplo, varones y mujeres, y así organizar el traslado de docentes y el equipo de coordinación a las penitenciarías alejadas en el piedemonte de la provincia, entre otras.

El Complejo Penitenciario Boulogne Sur Mer fue el primer establecimiento carcelario construido en Mendoza (1905) y pionero en brindar acceso a la educación universitaria formal a través del Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro. Geográficamente, se encuentra ubicada en la Ciudad de la provincia. Tiene capacidad para 1415 personas con una sobrepoblación del 17,4% (SNEEP, 2022). Consta de un régimen de seguridad media, y presenta el mayor número de estudiantes inscritos a comparación del resto de los complejos.

El espacio donde se desarrollan las actividades del programa se encuentra separado de las unidades de alojamiento del penal. Las actividades diarias se desarrollan en tres aulas destinadas únicamente a la universidad, y en el caso de ser necesario, se dispone de un salón de usos múltiples. Además, se cuenta con una sala de computación equipada con cinco PC a disposición del estudiantado, una biblioteca y una oficina asignada para el equipo de coordinación del programa y los docentes. A este espacio asisten estudiantes del Complejo Penitenciario Boulogne Sur, Complejo Penitenciario San Felipe, Unidad Penal N°6, Unidad Penal n° 14 y Alcaidía n° 2, los cuales deben ser trasladados por el Servicio Penitenciario de acuerdo con el cronograma estipulado para cada semana.

La segunda sede está ubicada en el Complejo Penitenciario III Almafuerte, a la cual asisten estudiantes del Complejo Penitenciario Almafuerte, Unidad Penal n° 3 y Unidad Penal n° 11. Fue construido el año 2007, por lo que las instalaciones son más nuevas. A pesar de ello, en comparación con Boulogne Sur Mer, el espacio dedicado a la educación superior es significativamente menor, dado que son tres aulas pequeñas con capacidad máxima de diecinueve estudiantes cada una (las cuales no son de uso exclusivo de la universidad). Esto supone varios desafíos para la coordinación de actividades, ya que en muchas ocasiones la cantidad de estudiantes de cada clase supera la capacidad aceptable para una sola aula. Ante esta situación los profesores se han visto obligados a impartir la misma clase en dos aulas simultáneamente o, en el mejor de los casos y

habiendo elaborado la solicitud correspondiente al Servicio Penitenciario, ocupar un espacio no educativo —como playones deportivos o salas religiosas— para desarrollar el cronograma estipulado.

Debido a que se encuentra ubicado en la zona rural de la Provincia de Mendoza, a más de 47 km del campus universitario, se debe contar con un servicio de transporte para el personal docente y no docente que debe asistir diariamente. Sobre este punto cabe aclarar que, previo al cambio del programa a Secretaría Académica, cuando PEUCE formaba parte de la Secretaría de Extensión y Vinculación Social, la programación de los viajes era un desafío en términos presupuestarios y organizacionales, ya que no se contaba con un medio de transporte fijo y muchas veces se debía acudir a un servicio privado por falta de disponibilidad de la movilidad de las unidades académicas y/o del Rectorado. Desde el 2023, se permitió que el programa haga uso de las *trayectorias* de las facultades de Derecho, Filosofía y Letras, Educación, Ciencias Políticas y Sociales e Ingeniería, lo cual agilizó la planificación diaria. Aun así, la complejidad de encontrar personal dispuesto a transportarse hasta la sede (lo cual toma una hora de las cuatro estipuladas para el dictado de clase) e integrarse en el contexto persiste.

Por último, el Complejo Penitenciario Federal VI Luján de Cuyo comparte características similares a Almafuerte, en cuanto a ubicación y tipo de régimen de seguridad. Dado que la distancia entre ambos es de menos de 2 km, los cronogramas de actividades dentro de cada uno suelen coincidir en días y horarios para poder utilizar el mismo medio de transporte y dinamizar el pedido de movilidad.

Si bien la instalación penitenciaria es relativamente nueva (2018), un informe elaborado por la Procuración Penitenciaria de la Nación (PPN) revela que para el año 2022 el complejo alcanzará el 86% de sobrepoblación. De acuerdo con el informe, esta problemática, común en todas las instituciones carcelarias de Mendoza, es producto del uso frecuente de la prisión preventiva y la aplicación de penas prolongadas. Sumado a ello, la aplicación de medidas que limitan el egreso de personas del sistema carcelario empeora el escenario.

Un ejemplo clave fueron las restricciones introducidas por la reforma de la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad 24660 (2017), a través de la Ley 23735. Esta ley redujo a ciertas poblaciones las posibilidades de acceso a la progresividad de la pena y a libertades anticipadas, colaborando con el colapso de un sistema que ya se encontraba endeble (PPN, 2022, p. 27).

Organización al interior de la Coordinación

El equipo de Coordinación del PEUCE se encuentra actualmente conformado por cinco integrantes profesionales de diferentes disciplinas y una coordinadora general. Entre las diversas tareas de gestión, el grupo se encarga de realizar un acompañamiento diario dentro de las unidades penitenciarias todos los días que se realizan actividades universitarias. Estas actividades abarcan clases regulares y de consulta, mesas de examen, grupos de estudio o actividades extracurriculares. Durante el año 2023, el equipo asistía a Boulogne Sur Mer tres días a la semana por la mañana, y cuatro días por la tarde. En el complejo Almafuerte tres veces por semana al igual que en el complejo Penitenciario Federal. Para organizar el acompañamiento, el equipo elabora un cronograma semanal con los días y horarios de las actividades —el cual también debe ser entregado al Servicio Penitenciario para facilitar la organización de los traslados y el uso del espacio educativo—, así como el personal encargado de acompañarlo en cada jornada. Además, la Coordinación también se encarga de conseguir y distribuir material de estudio, incluyendo fotocopias de los textos necesarios para las materias, y gestionar trámites administrativos, como solicitudes de historias académicas ante las diferentes Unidades Académicas.

Dentro de las responsabilidades que asume el integrante de la coordinación que asiste al contexto de encierro se destaca la de controlar y garantizar el traslado de los estudiantes a las aulas universitarias, en el caso de que deban asistir a clases, consultas o exámenes, o grupo de estudio, en función del

cronograma semanal estipulado. Si se detecta la ausencia de algún estudiante, se debe consultar con el guardia escolar responsable de los traslados para determinar el motivo. En casos especiales, se solicitan entrevistas con los estudiantes afectados para abordar así la situación. Esta tarea de control no tiene que ver con el rendimiento académico de los estudiantes —de hecho, la coordinación trabaja para que cada estudiante pueda construir su propia identidad universitaria con independencia y responsabilidad—, sino más bien con asegurar que el Servicio Penitenciario cumpla con su función en torno a la concreción del derecho efectivo a la educación superior del estudiantado.

Esta tarea diaria genera tensiones constantes al interior de las cárceles en cuanto a la disputa implícita, aunque a veces explícita, por el territorio en su doble sentido. Aun así, se intenta generar una buena relación con el personal penitenciario, especialmente con aquellos que forman parte del área de educación.

Micropolíticas y gestión de las actividades

Entendemos la micropolítica en términos foucaultianos, como campo de resistencia y lucha que abre alternativas a las manifestaciones del poder dominante (Foucault, 2004). Estas micropolíticas son cuantiosas, se van gestando y elaborando de acuerdo con cada circunstancia, con el norte puesto en el objetivo del programa. Un ejemplo ilustrativo de esta dinámica, tal como se menciona en el apartado anterior, se observa en las estrategias cotidianas de generar espacios dentro de la coexistencia entre ambas instituciones (Universidad-Penitenciaria). Desde el año 2015 asiste un integrante del equipo de coordinación durante el horario de clases en los complejos penitenciarios mencionados, no solo con el fin de acompañar a los docentes, sino también para hacer visible la presencia de quienes representan a la Universidad dentro del penal como micropolítica de acuerdos y tensiones en lo cotidiano. Esta figura también funciona como nexo entre el estudiantado y la Universidad, generando una relación cercana ante las demandas estudiantiles, facilitando el acceso al material bibliográfico en fotocopias, y generando un circuito de solidaridad entre quienes ya rindieron pasando su carpeta a quienes aún no. Además, se informa al estudiantado sobre calendario académico y actividades universitarias.

En cuanto a la gestión de las actividades llevadas a cabo durante el año, se presentan a continuación las principales iniciativas desarrolladas:

- Expo Educativa: Se llevaron a cabo exposiciones educativas en las sedes penitenciarias, acompañadas de cursos de orientación vocacional y programas de nivelación y ambientación universitarias.
- Examen para mayores de 25 años: en consonancia con el art. 7, la Ley 24521 de Educación Superior que admite el ingreso a la universidad a quienes no hayan terminado la secundaria.
- Curso y examen de ingreso: Durante los meses de febrero y marzo de cada año, cada unidad académica organiza y evalúa su curso de ingreso en las sedes penitenciarias.
- Capacitación docente y no docente: El contexto en el que se trabaja requiere de docentes y no docentes con conocimientos específicos tanto sobre el desenvolvimiento dentro de la institución penitenciaria, como en la relación con los distintos actores que intervienen en el proceso de aprendizaje dentro de los penales. Es por ello que, desarrollamos un proyecto de capacitación para personal docente sobre la educación en contexto de encierro. Durante el año 2023, se llevaron a cabo talleres formativos en los que participaron 31 docentes. Para el presente año, se tiene planificado repetir estos talleres y ampliar su alcance para incluir al personal no docente de la universidad que participa en este contexto.
- Es importante detenerse para resaltar la relevancia de las instancias de formación con el equipo docente y no docente que asiste a los penales, ya que se trata de un espacio que permite pensarse, cuestionarse mirarse desde un lugar de colectivo, donde el objetivo está en garantizar el derecho a

la educación. En palabras de Chiponi (2023):

- Implosionar las heroificaciones y las salvaciones para situar lo colectivo como práctica política. Una práctica que implosiona los sentidos comunes para constituir un común que albergue las multiplicidades. Ni héroes, ni salvadores ni salvados. Todos somos sujetos de potencia y con capacidad de agencia. El desafío está en cómo construimos dispositivos en los que esas potencias y agencias se pongan en diálogo (Chiponi y Manchado, 2023, p. 53).
- Gestión de inscripciones y constitución de mesas de examen. Se coordinan las inscripciones para las mesas de examen y se establecen las correspondientes mesas en colaboración con las diferentes unidades académicas, garantizando así el adecuado de los turnos de exámenes finales según lo previsto en el calendario académico.

De la Universidad a la cárcel y ¿de la cárcel a la Universidad?

Como hemos señalado a lo largo del artículo, el abordaje de la educación en contextos de encierro conlleva múltiples desafíos. Particularmente, en relación con lugar que ocupa la Universidad Nacional de Cuyo en el entramado de actores institucionales, se destaca la disputa de sentido en torno a la concepción de la educación superior en las cárceles, su función y propósito. Frente a la noción de disciplinamiento, autocontrol y resocialización que caracteriza al servicio penitenciario, la Universidad sostiene que la educación se trata de la materialización de un derecho humano al que deben acceder todas las personas, estén o no privadas de su libertad.

Ahora bien, independientemente de cómo las instituciones educativas, penitenciarias o jurídicas elaboran construcciones de sentido acerca de la educación en las cárceles, es crucial considerar el valor que los propios individuos involucrados le atribuyen al programa educativo, y junto con ello maximizar y potenciar su contribución a la democratización de los espacios estudiantiles. La visión emancipadora y participativa de la educación pierde sentido cuando las intervenciones que realiza la Universidad no trascienden los espacios carcelarios. Es necesario, por tanto, impulsar la creación de proyectos y programas que fomenten la conexión e interacción entre ambos territorios, promoviendo así una colaboración que enriquezca la experiencia de la comunidad educativa.

Pensar acerca de la participación de la Universidad en los contextos de encierro abre camino a diversos interrogantes: ¿Qué debates ha desencadenado la implementación del programa entre los miembros de la comunidad académica?, ¿Existe la motivación suficiente para continuar? Por otro lado, ¿Qué herramientas tiene la universidad para articular diversas áreas y dar respuesta a aquellos estudiantes que inician su recorrido educativo en contextos de encierro y cumplen sus penas? y, al revés, ¿Qué sucede con los estudiantes que finalizan sus carreras, se egresan y no han terminado de cumplir su condena? ¿Se da lugar a la creación de espacios de apoyo para garantizar la continuidad de su formación una vez que recuperan su libertad? Estas preguntas nos invitan a reflexionar sobre el impacto real que el programa tiene sobre sus estudiantes, así como las posibilidades de crecimiento (o decrecimiento) de la modalidad educativa en contextos de encierro.

Consideraciones Finales

Tal como se desarrolló anteriormente, cada gobierno con su modelo de Estado prioriza determinados aspectos en una coyuntura determinada, jugando un papel central en la distribución de la riqueza y la implementación de políticas públicas, las cuales son objeto de disputa para las universidades públicas. En la actualidad, la reconducción del presupuesto del año anterior significa un gran desafío para el mantenimiento y la operatividad del Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro, en tanto

incide directamente en la disponibilidad de recursos humanos, la remuneración de los docentes y planificación de los viajes de larga distancia. Además, esto podría tener consecuencias en la accesibilidad al material de estudio para los estudiantes, al restringir su capacidad de acceder a los recursos educativos necesarios para su desarrollo académico (cabe aclarar que gran parte del presupuesto del programa se destina a la fotocopia del material de estudio, puesto que es la única fuente de acceso a bibliografía para los estudiantes desde la prohibición del uso de dispositivos electrónicos).

Aunque el equipo de coordinación ha experimentado numerosos cambios en su composición y enfrentado dificultades para mantener recursos humanos con un presupuesto limitado, su fortaleza radica en su enfoque de trabajo horizontal y colaborativo, que se considera indispensable para superar los desafíos inherentes al contexto.

Mirando hacia el futuro, uno de los desafíos pendientes es la unificación de las carreras para ofrecerlas en todas las sedes del programa (Boulogne Sur Mer, Almafuerte y Complejo Penitenciario Federal VI). Esta medida sería un avance significativo para garantizar la continuidad de la trayectoria académica de los estudiantes que deben ser trasladados de una unidad penitenciaria a otra. Además, sería altamente beneficioso incorporar carreras universitarias de corta duración a la oferta académica, en respuesta a las demandas de los estudiantes que buscan integrarse al mercado laboral al finalizar su condena.

Referencias Bibliográficas

- Coordinadora de procesos de Educación Popular en Lucha (s.f). <https://cpepenlucha.org/proximas-actividades-2/escuelas-de-nuevxs-educadorxs-populares/lo-territorial-desde-y-a-partir-de-la-educacion-popular/>.
- Chiponi, M. y Manchado, M. (2023). *Implosionar, desbordar y soltar: artefactos teórico-políticos para la intervención en cárceles*. Rosario: UNR Editora.
- Di Costa, V. (2020). *Planificación y Evaluación de Proyectos Sociales*. Material de Cátedra, Mendoza: UNCuyo.
- Foucault, M. (2004). *Vigilar y castigar: El nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Procuración Penitenciaria de la Nación (2023). Diagnóstico Penitenciario Federal: ¿Cuántas personas entran en las cárceles del Servicio Penitenciario Federal? ¿en qué condiciones están detenidas? 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires, <https://dpf.ppn.gov.ar/wp-content/uploads/2023/05/Informe-Financial-DPF.pdf>.
- Sistema Nacional de Estadísticas Sobre Ejecución de la Pena (2022). Informe anual Mendoza 2022. Dirección Nacional de Política Criminal en materia de Justicia y Legislación Penal
- Subsecretaría de Política Criminal Secretaría de Justicia. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2023/09/sneepmendoza2022.pdf>.
- XUM EK Asociación para la Promoción y Protección de los Derechos Humanos (2023). Informe anual 2023: La situación de los Derechos Humanos en Mendoza. MM Ediciones, http://xumek.org.ar/article/26_

La gestión universitaria en contextos de privación de libertad: una mirada desde el Programa de Educación Universitaria en Contextos de Encierro de la UNCUIYO

Gastón Busajm Mellado(UNCUIYO)

Verónica del Valle Escobar (UNCUIYO)

Melisa Moyano (UNCUIYO)

Resumen

El presente artículo aborda el Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro (PEUCE) implementado por la Universidad Nacional de Cuyo (UNCUIYO). Se analizan tanto los efectos como las tensiones inherentes a la ejecución de este programa en el ámbito carcelario. Se destaca especialmente su impacto en el clima institucional, la promoción de la autonomía de los estudiantes y la mitigación de la violencia dentro de las instituciones penitenciarias. Se identifican tensiones adicionales, como el control institucional ejercido sobre los participantes, la persistencia de desigualdades socioeconómicas entre las personas privadas de la libertad y las resistencias por parte del personal penitenciario. Finalmente se abren cuestionamientos y se proponen estrategias para abordar estos desafíos y garantizar el derecho a la educación en contextos de encierro.

Introducción

A. Presentación del Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro (PEUCE) de la UNCUIYO

El Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro (PEUCE) surgió en el año 2008, a raíz de la solicitud de personas privadas de libertad alojadas en el Complejo Penitenciario Boulogne Sur Mer, de la Provincia de Mendoza, quienes expresaron su deseo de acceder a la oferta educativa de la UNCUIYO. Así, el programa fue creado para facilitar el acceso a la educación universitaria, así como la permanencia y graduación de aquellas personas detenidas en las unidades carcelarias de la provincia. Para llevar a cabo esta iniciativa, se celebró un convenio de colaboración entre diversas entidades: el Gobierno de la provincia de Mendoza, a través de la Dirección General de Servicios Penitenciarios; la Dirección General de Escuelas, mediante la Coordinación de Educación en Contextos de Privación de la Libertad; la Universidad Nacional de Cuyo, representada por la Secretaría de Extensión Universitaria y la Secretaría Académica y, finalmente, la Coordinación de la Modalidad de Educación en Contexto de Encierro a nivel nacional.

A partir del año 2023, el programa depende de la Coordinación de Educación Universitaria en Contexto de Encierro de la Secretaría Académica del Rectorado de la UNCuyo. Se desarrollan actividades en tres sedes, dos de ellas pertenecientes al Servicio Penitenciario Provincial y una al Servicio Penitenciario Federal, conforme al siguiente detalle:

- Sede del Complejo Penitenciario n° 1 Boulogne Sur Mer: conformada por estudiantes del Complejo Penitenciario Boulogne Sur Mer, Complejo Penitenciario San Felipe, Unidad Penal n° 6, Unidad Penal n° 14 y Alcaldía n° 2.
- Sede del Complejo Penitenciario n° 3 Almafuerte: conformado por estudiantes del Complejo Penitenciario Almafuerte, Unidad Penal n° 3 y Unidad Penal n° 11.
- Sede del Complejo Penitenciario Federal VI: conformada por estudiantes del sector femenino, sector varones población general y sector varones ex fuerzas de seguridad del Complejo Penitenciario Federal.

B. Situación poblacional en las cárceles de Mendoza

El siguiente apartado examinará las características demográficas de las instituciones carcelarias en la provincia de Mendoza, utilizando datos extraídos del informe correspondiente al 31 de diciembre de 2022 del Sistema Nacional de Estadísticas de Establecimientos Penitenciarios (SNEEP, 2022).

El SNEEP se publica anualmente desde su implementación y se utiliza como fuente de información en los Anuarios Estadísticos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). El informe especifica que las personas privadas de la libertad no se limitan al entorno penitenciario, incluyendo casos de detenidos en comisarías y menores alojados en institutos u hogares. Sin embargo, este análisis se centra exclusivamente en los datos relacionados con las personas alojadas en instituciones penitenciarias, tanto federales como provinciales de Mendoza. Estos datos nos proporcionarán información sobre las características demográficas de las instituciones penitenciarias en la provincia, así como sobre los problemas y tendencias emergentes en este contexto.

Según el SNEEP, en Mendoza hay 5561 personas privadas de libertad, de las cuales 4109 están condenadas, lo que representa casi el 74% y 1452 están procesadas. De este total, el 16% tiene entre 18 y 24 años, y el 41%, entre 25 y 34 años. Es decir, casi el 60% de las personas privadas de la libertad en Mendoza son jóvenes de entre 18 y 34 años. Del total, el 97,3% son hombres, el 2,5% son mujeres y el 0,2% restante corresponde a personas trans y no binarias. La mayoría de las personas privadas de libertad en Mendoza son argentinos, representando el 97,9%. El 1,9% corresponde a personas de países limítrofes y de Perú, mientras que el 0,2% restante son de otras nacionalidades. En cuanto al nivel educativo, el 46% tiene la primaria incompleta o no tiene ningún tipo de instrucción escolar, el 19% completó la primaria y el 28% la secundaria incompleta. En resumen, casi el 93% de la población no completó su educación formal. Esta tendencia refleja los datos a nivel nacional; la mayoría de las personas privadas de la libertad en Mendoza son varones jóvenes, argentinos y con bajos niveles educativos.

El informe anual de Xumek¹ señala un preocupante incremento en la población carcelaria durante la última década, con un aumento del 20% en los últimos tres años. Este aumento ha llevado a que la ocupación de las prisiones supere el 125% de su capacidad, generando condiciones de hacinamiento extremas, falta de privacidad, deterioro estructural, deficiencias en la higiene y obstáculos para acceder a oportunidades laborales, educativas y recreativas (Duberti, 2018). Estas condiciones contribuyen significativamente al aumento de la violencia dentro de las instalaciones penitenciarias. Por lo tanto, es evidente que nos encontramos ante una población en una situación de extrema vulnerabilidad en relación con sus derechos, viviendo en un entorno hostil y poco saludable (Berro et al., 2020).

II. Gestión del PEUCE y la cárcel

A. Gestión del PEUCE y sus posibles efectos en el entorno carcelario

Las tareas de gestión del programa incluyen la planificación, organización, coordinación, ejecución y evaluación de las actividades educativas universitarias dentro del contexto carcelario. Esto implica la articulación permanente tanto con las unidades académicas involucradas, como con el Servicio Penitenciario Provincial y Federal, según corresponda. También dentro de las tareas se incluye la gestión de recursos económicos y formación del personal, así como la coordinación de horarios y espacios y la promoción de un ambiente educativo adecuado en un contexto por naturaleza complejo.

¹ Xumek es una asociación para la promoción y protección de los Derechos Humanos y anualmente presenta un informe de la situación de los DDHH en la provincia de Mendoza.

Es importante señalar que la coordinación general del programa depende de la Secretaría Académica del Rectorado, lo que permite una mayor cohesión entre los diversos actores universitarios, ya que la oferta educativa que existe en el contexto está conformada por 12 carreras de pregrado y grado, de cinco unidades académicas: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Facultad de Derecho, Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Educación e Instituto Tecnológico Universitario. Esta oferta se materializa durante el año académico 2023 con 158 estudiantes activos y 77 docentes que asisten a los penales de forma regular.

Además, se mantienen reuniones constantes con referentes y secretarios académicos de las unidades académicas involucradas. Durante el curso de ingreso a las carreras, se trabaja activamente en el análisis de la documentación y la organización de los aspirantes en función de las carreras elegidas. A su vez, se organizan encuentros e instancias de formación y reflexión para que los docentes que participan en las actividades puedan involucrarse teóricamente con la educación en contextos de encierro, además de intercambiar ideas, experiencias y sentires a partir de su rol y sus incumbencias profesionales.

El desarrollo anual del programa implica la planificación y ejecución de una serie de actividades recurrentes que se llevan a cabo cada año, en busca de fortalecer la oferta educativa en los establecimientos carcelarios: organización de la expo educativa, a través de la cual los aspirantes pueden informarse sobre la oferta de carreras a cursar en contexto de encierro; proceso de inscripción mediante formularios electrónicos y correos o a través de la articulación con las áreas de educación de los diversos penales, enviando listados a los distintos pabellones; talleres y exámenes para inscriptos por el art. 7 de la Ley de Educación Superior (mayores de 25 años sin título secundario); cursado de los módulos de ingreso para aspirantes y exámenes del mismo; talleres y exámenes de readmisión para estudiantes no activos que deseen retomar sus estudios; y dictado de clases regulares, formación de grupos de estudios, clases de consulta y exámenes finales (presenciales y/o virtuales).

Para lograr que cada actividad planificada suceda, desde la coordinación del programa se impulsan reuniones con la jefatura de tratamiento del servicio penitenciario y las áreas de educación de los penales, en las que se definen los criterios de trabajo y acuerdos necesarios para que ambas instituciones —con lógicas distintas y en tensión— puedan articular las diferentes acciones a realizar. En lo cotidiano, esto implica que cada movimiento que se realice en las sedes universitarias de los complejos carcelarios deba ser informado con el máximo detalle por nota, para que las autoridades penitenciarias lo autoricen (ingreso de elementos de limpieza, de librería, dispositivos tecnológicos, de docentes universitarios, asistencia y traslado de los estudiantes a las aulas, entre otras).

Además de estas actividades académicas regulares, el programa busca sumar iniciativas que impacten positivamente en el contexto carcelario, tales como: puesta en marcha de una biblioteca itinerante a cargo de estudiantes de la Tecnicatura Universitaria en Educación Social, que realizaban su praxis en el programa (año 2017); talleres de teatro, escritura y lecto-comprensión (año 2018); talleres de fotografía (año 2019); intervenciones artísticas planificadas por estudiantes de PEUCE (año 2019); ciclo de formación sobre educación en contextos de encierro para el personal penitenciario (año 2021); cursos de Lengua de Señas Argentina, con el fin de aportar a una comunicación inclusiva dentro de las instituciones penitenciarias (año 2022), charla informativa por parte de profesionales del Hospital Universitario (2023), curso de panadería y pastelería a cargo del área de Desarrollo Territorial de la UNCuyo (2023), taller de huerta y producción de hortalizas realizado por la Facultad de Ciencias Agrarias de la UNCuyo (2023), entre otras.

Además de promover un ambiente de respeto y de formación integral, estas acciones permiten minar el hermetismo propio de las instituciones del encierro, ya que implica que personas ajenas a la cárcel ingresen en ella, con propuestas innovadoras para el contexto. Es en ese movimiento que se filtra el afuera en el adentro y se lleva lo que se ve y se vive en el interior de la cárcel hacia fuera.

Con más de 16 años de trayectoria, es posible mencionar los siguientes avances de PEUCE: se amplía la oferta de dos a doce carreras; se pasa de tomar exámenes en la cocina de un penal a generar espacios áulicos en diferentes sedes; de estudiantes que preparaban sus exámenes bajo el régimen de libres a

estudiantes que cursan con docentes con opción a regularizar y/o promocionar sus materias; de asistir a clases un día a la semana a hacer uso del espacio educativo tres veces o más por semana. Para lograr estos avances significativos, un pilar fundamental fue la presencia del equipo de coordinación general de PEUCE en todas sus sedes para acompañar las actividades que se llevan a cabo en los penales. De esta manera, se atienden los emergentes que surjan, se responde a las demandas e inquietudes de docentes, estudiantes y personal penitenciario, evitando posibles inconvenientes propios del contexto, con el objetivo de garantizar el clima universitario necesario para llevar adelante las tareas educativas.

A través de la participación en cursos universitarios, los estudiantes tienen la oportunidad de expandir su vocabulario y mejorar sus habilidades de comunicación escrita y oral, lo que puede resultar en una mejora en la forma en que se expresan y se relacionan con otros dentro de la institución. En este sentido, y contrario a la lógica del encarcelamiento que tiende a reducir el lenguaje, a restringirlo y propiciar las disputas violentas como método de resolución de conflictos, la educación universitaria aporta herramientas para que el estudiante pueda desenvolverse de una mejor manera en su encierro, por ejemplo, en la utilización de los medios institucionales formales para gestionar pedidos o realizar consultas tanto al servicio penitenciario o al juzgado de ejecución, en lugar de utilizar métodos coercitivos.

Además, la carga horaria permite a los estudiantes permanecer varias horas en el espacio educativo, un espacio que, si bien no deja de estar dentro de una cárcel, está constituido en términos totalmente distintos. Estar inmersos en un entorno educativo durante períodos prolongados les brinda a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades de estudio, participar en discusiones académicas y colaborar con sus compañeros, lo que contribuye a marcar una diferencia con la lógica carcelaria y mejorar el clima institucional.

Más allá del rendimiento académico formal y el avance en el plan de estudios, se observa que los estudiantes incorporan palabras en su vocabulario (muchas veces reducido por el propio encierro), generan nuevas interrelaciones con personas con las que, bajo el imperio de las reglas informales del pabellón, se enfrentarían; participan de proyectos extracurriculares y obtienen herramientas para mejorar su situación en el encierro. En este sentido, coincidimos con el planteo de Chiponi y Manchado (2023, p. 57): “El objetivo es producir otras discursividades y otros proyectos posibles que reduzcan el daño y el sufrimiento del encierro, habilitando a proyectar la vida en el posencierro”.

Otro aspecto que se puede mencionar es que el programa fomenta la autonomía de sus estudiantes. En este sentido, se entra en contradicción con la institución penitenciaria, que, por su funcionamiento, tiende a restringir la autonomía de las personas privadas de libertad. PEUCE busca aportar a la construcción de la autonomía de los estudiantes y al protagonismo en sus trayectorias educativas, debido a que estos mismos deben realizar su propio camino académico. Se apela al respeto por el otro y al espacio educativo, ya que en las aulas universitarias se convive sin importar pabellón, causa o relación con el servicio. En el programa, la inscripción es voluntaria, se apuesta a que las personas tomen sus propias decisiones y se trabaja para aportar herramientas que sirvan para la resolución de problemas de forma no violenta.

Finalmente, y de acuerdo con lo expuesto anteriormente, entendemos que ser estudiante universitario conlleva un cambio actitudinal con efectos que colaboran (aunque sea en poca medida) a la reducción de la violencia. Sin caer en la ingenuidad de creer que se trata de una solución mágica o que un programa suple los miles de deficiencias y complejidades que contiene en su ADN la institución carcelaria, creemos que la participación en programas educativos como PEUCE puede servir como una alternativa constructiva a la violencia dentro de la cárcel.

B. Tensiones y reflexiones sobre el rol de PEUCE

PEUCE cumple una función política al buscar efectivizar el derecho a la educación pública y de calidad y su implementación ha sido un proceso marcado por tensiones y desafíos, inherentes a la compleja dinámica de los entornos carcelarios. Desde su inicio, tuvo que enfrentarse a diversas barreras que van desde el

control institucional ejercido por las autoridades penitenciarias, hasta la reproducción de desigualdades socioeconómicas preexistentes entre los estudiantes del programa. Además, la resistencia institucional y la ruptura en las estructuras de poder dentro de los complejos penitenciarios han planteado obstáculos significativos para su implementación y desarrollo. En este contexto, es fundamental analizar las tensiones y reflexiones que surgen en torno al rol del PEUCE en el contexto carcelario, así como explorar las estrategias y acciones necesarias para abordar y superar estos desafíos.

En muchos casos, la implementación del PEUCE puede estar sujeta al control institucional por parte de las autoridades penitenciarias. Es una tensión que se intensifica por momentos, incluso llegando a situaciones inadmisibles como, por ejemplo, intentos de imposición de restricciones en términos de contenido curricular, acceso a recursos educativos y supervisión de las actividades educativas. Así, durante el periodo de elecciones presidenciales del año 2023, le prohibieron ingresar a representantes estudiantiles unos folletos políticos, pese a que correspondían a la campaña de los centros de estudiantes. Este control institucional puede limitar la autonomía de los educadores y estudiantes, afectando al programa y al objeto de la universidad como tal. Esta tensión entre la autonomía educativa y el control institucional se intensifica en momentos clave, como durante el período electoral mencionado, donde se evidencia la imposición de restricciones que afectan el acceso a recursos educativos y la supervisión de actividades académicas y extracurriculares.

El hecho de que las autoridades penitenciarias intenten imponer restricciones que van más allá de su competencia directa plantea interrogantes sobre los límites del ejercicio de su autoridad y su relación con los principios de autonomía universitaria. Este control institucional, al limitar la autonomía de educadores y estudiantes, no solo impacta en el desarrollo del PEUCE sino que, también compromete el propósito fundamental de la universidad como espacio de libre pensamiento, debate y formación crítica.

Lo antes expuesto, nos invita a considerar cómo abordar de manera efectiva y colaborativa las tensiones entre el control institucional y la autonomía educativa en el contexto carcelario, con el fin de proteger los derechos de educadores y estudiantes, fortalecer la misión del programa y garantizar que la educación universitaria en contextos de encierro contribuya genuinamente a la transformación social y a la inclusión educativa. Por ello es necesario atravesar un proceso de negociación política, centrada en el día a día, en la micropolítica de la gestión

Otra tensión presente en el contexto se vincula a la reproducción de las desigualdades socioeconómicas. Aunque el programa busca proporcionar igualdad de oportunidades educativas a personas privadas de la libertad, las desigualdades preexistentes pueden persistir y hasta agravarse. Las personas con recursos socioeconómicos limitados o aquellas provenientes de entornos desfavorecidos pueden enfrentar mayores barreras para participar en el programa debido a la falta de acceso a la educación por haber transitado trayectorias académicas vulneradas y/o vulnerables.

Existen, a menudo, resistencias dentro de las instituciones penitenciarias hacia la implementación del PEUCE. Esto puede provenir tanto de las autoridades penitenciarias como del personal de seguridad, como los “guardiacárceles”. Sin embargo, es necesario resaltar una diferencia fundamental: muchas veces desde las cúpulas superiores del servicio penitenciario se entiende la educación como un “beneficio” y una actividad “positiva” para las personas privadas de la libertad, priorizando siempre su objetivo de “tratamiento”, mientras que, en los rangos inferiores del escalafón penitenciario podemos encontrar mayor resistencia. Ya sea por la relación con los estudiantes o por la interpretación que los guardias le dan a que una persona privada de la libertad tenga acceso a estudios universitarios, es donde se encuentra la mayor resistencia. El personal de seguridad puede percibir el programa como una amenaza a su autoridad y control sobre las personas privadas de libertad, lo que puede llevar a la oposición activa o a la falta de cooperación en las actividades que se realizan.

Atravesar y revertir esas resistencias constituye uno de los mayores desafíos cotidianos para llevar adelante la gestión del programa. Una de las estrategias que se utiliza para ello es contar con instancias formales de encuentro con autoridades del Servicio Penitenciario Provincial y Federal y la Dirección Gene-

ral de Escuelas (que es la otra institución educativa presente en los penales de la provincia), con el fin de plantear inconvenientes y/o demandas que surjan en el espacio y establecer acciones en conjunto para la resolución de estas. Estas mesas de cogestión se realizan dos veces al año, en cada uno de los penales donde se llevan a cabo actividades educativas.

Otra estrategia de gran utilidad es la puesta en marcha de un ciclo de formación sobre educación en contextos de encierro para el personal penitenciario que se desempeña en los penales donde se encuentran ubicadas las sedes de PEUCE, priorizando a quienes están involucrados directa o indirectamente en las tareas educativas (personal administrativo del área de educación, guardias, responsables de los traslados, entre otros). El ciclo de formación se compone por tres módulos y se trabajan los siguientes temas: marco normativo y legal de la educación en contextos de encierro, derechos humanos, violencia institucional, construcción social del delito, sentidos de la educación en cárceles, recorrido histórico de UNCuyo y la Dirección General de Escuelas en los penales de la provincia. Para garantizar la asistencia del personal penitenciario a los encuentros presenciales, que se realizaban en las instalaciones del penal y en horario laboral, fue necesario articular con las líneas jerárquicas del servicio penitenciario para gestionar las autorizaciones y facilitar la asistencia de su personal a las actividades del ciclo de formación.

Esta estrategia es sumamente valiosa, ya que permite acceder a los sentidos que el personal penitenciario construye sobre la educación en cárceles y los motivos por los cuales genera cierta resistencia a las actividades realizadas por la universidad. Lograr un diálogo sobre este tema en un espacio pensado y construido para ello, habilita el intercambio genuino entre actores antagónicos, pero que comparten el mismo escenario para llevar a cabo sus prácticas cotidianas.

Otra acción que se realiza para traspasar las resistencias consiste en mejorar las estrategias de comunicación con el personal penitenciario vinculado a tareas operativas, ya sea del área administrativa o de seguridad interna. Además de la comunicación oficial de cada actividad que se realiza vía nota enviada por correo electrónico, desde la coordinación general de PEUCE se cuenta con el contacto individual del personal administrativo de cada penal que se encarga de la gestión de las actividades universitarias. Esto permite revisar si la nota enviada fue recibida, y si hay alguna duda o inconveniente poder resolverlo a la brevedad. En el caso del personal de seguridad interna, también se cuenta con el contacto del guardia de cada penal donde se desarrollan las actividades universitarias, con el objetivo de revisar el cronograma de clases y el listado de estudiantes que deben asistir a las aulas. Esta comunicación es clave, ya que es el guardia quien se encarga de que los estudiantes lleguen desde el pabellón a las aulas universitarias.

Se puede concluir que las estrategias mencionadas se orientan a diversas líneas del servicio penitenciario (jerárquicas, medias y operativas) con el objetivo de abarcar la totalidad de los ámbitos y áreas que intervienen en las actividades universitarias dentro de las cárceles. Se trata de movimientos posibilitadores, que son micropolíticos, artesanales y colectivos (Chiponi, 2023).

Un aspecto importante para tener en cuenta en estas reflexiones es el impacto que genera la presencia de la universidad en la cárcel, en lo referido a las relaciones de poder que allí se construyen. Como se mencionó anteriormente, PEUCE cuenta con una trayectoria de 16 años en los penales de Mendoza, en la que ha logrado ampliar su oferta educativa, las sedes donde se desarrollan actividades y la vinculación con los Servicio Penitenciario Provincial y Federal. Esto refleja el reconocimiento institucional con el que el programa cuenta, el cual permite desafiar la estructura de poder existente dentro de los complejos penitenciarios, especialmente en lo que respecta a las dinámicas de poder informal. Por ejemplo, los estudiantes pueden ocupar roles de liderazgo o influencia dentro del programa, lo que puede generar tensiones con las jerarquías establecidas dentro de la prisión. Además, la creación de espacios educativos puede dar lugar a nuevas formas de interacción y asociación entre estudiantes de diferentes pabellones o grupos, pudiendo modificar las dinámicas de poder preexistentes al generar conflictos, tensiones o cooperaciones dentro de la población carcelaria, que de otro modo no sucederían.

En este sentido, “los procesos de institucionalización evidencian las dinámicas, tensiones y movimientos de las instituciones; (...) se trata de perseguir el motor revolucionario del instituyente para ir allanando el camino hacia las condiciones de posibilidad” (Chiponi y Manchado 2023, p. 26).

Otra tensión que se produce hacia el interior de la institución carcelaria tiene que ver con la disputa que se genera en torno al espacio, tanto físico como simbólico, que ocupa la universidad. Para garantizar el espacio, es fundamental la presencia. Una presencia real, comprometida, no ficticia o meramente enunciativa. Una presencia que se posicione políticamente en la defensa de derechos. No basta con colocar un cartel de “UNCuyo” o una bandera de la universidad en las aulas, “nuestra tarea integral en el marco de la Universidad Pública tiene que ver con otros; con sujetos cuya titularidad de Derechos es estandarte” (Chiponi y Manchado 2023, p. 19).

III. Conclusiones

La gestión del Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro (PEUCE) implica la planificación, organización, ejecución, coordinación y evaluación de actividades educativas dentro de la prisión, con la colaboración de instituciones académicas y autoridades penitenciarias. El objetivo fundamental consiste en garantizar el acceso, permanencia y egreso de las ciudadanas y ciudadanos que se encuentran detenidos en las unidades carcelarias de toda Mendoza, a las ofertas educativas de la UNCuyo establecidas para esta modalidad.

En búsqueda de cumplir este objetivo, entendemos que el programa implica efectos cualitativos que, si bien son difíciles de medir, se pueden visibilizar a través de los años de trayectoria del programa. En esta dirección, podemos mencionar la mejora en el clima institucional al proporcionar una actividad significativa para las personas privadas de libertad, fomentar la autonomía y reducir la violencia mediante la participación en actividades educativas.

Sin embargo, la implementación del PEUCE también enfrenta tensiones, como el control institucional por parte de las autoridades penitenciarias, la reproducción de desigualdades socioeconómicas, la resistencia del personal de seguridad y la ruptura en la estructura de poder dentro de la prisión. Es fundamental contrarrestar estas tensiones y resistencias para cumplir con el objetivo del programa y lograr la garantía del derecho a la educación.

La acción política de la universidad debe estar orientada a mover aquellas estructuras de la institución carcelaria vinculadas al control, al castigo, a la despersonalización, al disciplinamiento; para generar disputas de sentido, de prácticas, de poder, de espacios, de lógicas. Para ello, es central contar con estrategias micropolíticas de gestión donde lo instituyente desafíe a lo instituido: instancias oficiales de encuentro y negociación con las autoridades del servicio penitenciario, vinculación directa con los mandos medios de cada penal, ciclos de formación para personal penitenciario, comunicación efectiva con personal penitenciario vinculado a tareas operativas (tanto del área administrativa como de seguridad interna) y, fundamentalmente, la presencia real, posicionada políticamente en la defensa de los derechos, del equipo de coordinación del programa en los espacios educativos que se construyeron hacia el interior de los penales.

Si al rostro de lo gris se le anteponen los colores del encuentro, si a la sujeción de los cuerpos se abre la capacidad del movimiento, el soltar aparece no ya como una provocación sino como una necesidad. La de evocar, la de restituir, la de reconfigurar aquellos modos, espacios, tiempos y sensibilidades que la prisión pretende inmovilizar (Chiponi y Manchado 2023, p. 64).

IV. Referencias bibliográficas

- Berro, S.; Busajm Mellado, G.; Escobar, V.; Moyano, M. y Rodríguez, M. (2020). Educación en cárceles como política de extensión universitaria: Un acercamiento al PEUCE (UNCuyo). *Revista Masquedós*. 5(5).
- Chiponi, M. y Manchado, M. (2023). *Implosionar, desbordar y soltar: Artefactos teórico-políticos para la intervención en cárceles*. Rosario: UNR Editora.
- Duberti, M. (2018). Situación de las personas privadas de libertad en la provincia de Mendoza. En: Informe Anual XUMK, Mendoza.

¿Seguimos estudiando? Diseño, implementación y gestión del Programa “Sigamos estudiando” en las prisiones del sur santafesino (2021-2022)

Mauricio Manchado (UNR/CONICET)

María Chiponi (UNR)

Resumen

El 25 de agosto de 2021, el Poder Ejecutivo Nacional aprobó la convocatoria “Sigamos Estudiando 2021. Universidades públicas comprometidas con el derecho a estudiar” (Res. 2021-121) con el objetivo de promover la finalización del nivel secundario y la continuidad en estudios superiores. Esta política busca conectar dos niveles educativos históricamente desconectados: el secundario y el universitario, abordando los desafíos de la transición educativa, especialmente en contextos vulnerables. En el ámbito carcelario, estas dificultades se agravan debido a la naturaleza de la prisión como condensación de problemas sociales. La implementación del programa en cárceles, liderada por la Dirección Socioeducativa en Contextos de Encierro de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), ha enfrentado múltiples retos. Un relevamiento (2016-2021) de la UNR destacó una gran demanda insatisfecha de estudios superiores entre personas privadas de libertad, lo que ha impulsado la necesidad de estrategias educativas más allá del acceso a carreras universitarias, como cursos de competencias específicas y talleres culturales. En las cinco cárceles del sur de Santa Fe, el programa busca no solo conectar con escuelas secundarias, sino también proyectar una trayectoria hacia la universidad pública, considerando la diversidad de historias de vida y académicas de los estudiantes.

Introducción

El 25 de agosto de 2021, y bajo Resolución 2021-121, el Poder Ejecutivo Nacional aprobó la Convocatoria “Sigamos estudiando 2021. Universidades públicas comprometidas con el derecho a estudiar”, cuyo objetivo principal era “promover la terminalidad del nivel secundario y la continuidad de estudios superiores, acompañando a los estudiantes durante el proceso del pasaje a la universidad y, en particular, a los estudiantes que, en el contexto de la pandemia, han visto interrumpidas sus trayectorias estudiantiles por múltiples razones” (Res. 2021-121)¹.

De este modo, se formalizaba la propuesta de una política pública² poniendo en diálogo dos niveles educativos que, en repetidas ocasiones, suelen estar inconexos, o sobre los cuáles se ha prestado poca atención en lo referido al proceso de pasaje: entre condición de estudiante secundario a universitario. Condición umbralística que produce transformaciones, turbulencias, incertidumbres, saberes (Camblong, 2003; Rodríguez, 2018) que terminan contribuyendo a un escenario expulsivo de las instituciones educativas, incluso, antes de ser incluidos.

Por tanto, la propuesta del Programa “Sigamos Estudiando” intentaba subsanar una dificultad histórica, intensificada con la excepcionalidad de la pandemia, pero además venía a promover escenarios para crear nuevas estrategias pedagógicas que lejos de la impronta de la “captación” —más propias de las

¹ <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/fortalecimiento-de-las-trayectorias-estudiantiles/programa-sigamos>.

² <https://drive.google.com/drive/folders/13FDpFFyQP6mopccABU6uQfjkjidsqHMu>.

lógicas monetaristas o privadas—, construyeran espacios de acompañamiento (Cornú, 2017) que “enlacen”, vinculen, en etapas de alta fragmentación social.

Si nos proponemos pensar esas dimensiones en la prisión, las dificultades o problemas del o los pasajes se intensifican; a fin de cuentas, la prisión no es más que la expresión condensada de un conjunto de problemáticas reconocidas más allá de los muros penales (Segato, 2003). Asimismo, la propuesta de aplicar el Programa “Sigamos Estudiando” en contextos de encierro se convirtió, para la Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro de la Universidad Nacional de Rosario (UNR)³, no sólo una novedad —era la primera vez que el programa se pensaba para la articulación de escuelas medias y universidad en prisión— sino también un desafío sobre los aspectos a tensionar tanto hacia la cárcel como con las instituciones educativas participantes, entre ellas, la propia.

En ese sentido, un relevamiento socioeducativo realizado en el marco de un Proyecto de Investigación y Desarrollo (PID) de la Facultad de Ciencia Política y RRH de la UNR durante los años 2016-2021⁴, había arrojado resultados significativos sobre la demanda potencial insatisfecha de personas privadas de su libertad en lo referido al acceso a estudios superiores en las cárceles del sur de la provincia de Santa Fe. Solo a modo de ilustración, y en relación a los datos más recientes, correspondientes a la ante última Unidad Penitenciaria inaugurada en Santa Fe —la UP n° Sub 2 en 2018, prisión de mujeres, infancias y disidencias—, indicaban un alto porcentaje de encuestadas con una demanda potencial de estudios superiores, alcanzando al 24,6% de la población encuestada (secundaria completa y terciario completo e incompleto), siendo la brecha existente la más alta en los tres niveles, ya que de las 13 mujeres que manifestaron estar en condiciones de acceder a estudios superiores, ninguna de ellas lo había hecho al momento de la encuesta (Manchado y Routier, 2023, p. 159)⁵. De este modo, y más allá de que la propuesta educativa tanto del Programa Educación en Cárceles (FCPOLIT, UNR), como de la Dirección SECE (Área de Derechos Humanos, Rectorado, UNR), no tuvieran como objetivo la masificación de ingreso a Carreras de grado sin un abordaje cualitativo de la propuesta educativa, los datos construían una cartografía de necesidades, intereses y deseos educativos que podían abordarse con diferentes estrategias formativas. Una de ellas fue pensar la intervención de la Universidad más allá del acceso a Carreras Universitarias, y de allí la implementación de Cursos de Competencias Específicas —talleres culturales—, como también la articulación con la Escuela de Oficios del área de Extensión y Territorio de la UNR, sustentando cada intervención bajo el paradigma del acompañamiento socio-educativo, la perspectiva situada y la dimensión territorial.

Dos nociones centrales sostienen dicha propuesta de trabajo. La primera refiere a pensar la Universidad como un *dispositivo*, entendiéndolo como un conjunto de elementos heterogéneos que responden a una urgencia (Foucault, 1985) —en 2016 la necesidad de darle continuidad a la trayectoria educativa de un estudiante que había finalizado el nivel secundario en prisión—, pero que ante su sobre determinación funcional —otras demandas y efectos no esperados—, se fue ocupando estratégicamente para pensar

³ La Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro se creó en el año 2019 en el marco del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario, y entre sus objetivos principales está garantizar el acceso a la educación superior de las personas privadas de su libertad en las cárceles del sur de la provincia de Santa Fe. Quienes escribimos este artículo, cumplimos funciones de coordinación general en dicha Dirección.

⁴ El PID se titulaba: “Prácticas socio-educativas en el encierro: entre la corrección, la incapacitación y la posibilidad. Disputas, tensiones y efectos en las configuraciones subjetivas de personas privadas de su libertad en cárceles del sur de la provincia de Santa Fe” (2016-2021), y fue dirigido por la Mg. María Cristina Alberdi.

⁵ Sin embargo, si incluimos el Curso de Competencias Específicas Universitarias en el indicador de estudios superiores, el porcentaje se modifica significativamente, ya que ocho de las encuestadas (15%) accedieron. En este caso la brecha pasa de ser la mayor a la menor: 9,6%. Esta variabilidad está dada por la emergencia de una herramienta académica normativa, que permitió a la UNR certificar trayectorias educativas. Los Cursos de Competencias Específicas Universitarias son una herramienta de la Universidad Nacional de Rosario (Ordenanza UNR n° 652, Consejo Superior de la Universidad Nacional de Rosario, 2008) que certifica las trayectorias de asistentes de toda la comunidad a espacios de formación ofertados por la Universidad, sin el requerimiento de, para su acceso o participación, tener que haber finalizado los niveles de estudios precedentes (primario o secundario).

al conjunto de intervenciones más allá de la propuesta de acceso formal a una Carrera Universitaria⁶. La segunda, es la noción de *acompañamiento*, entendiendo que dicha práctica pedagógica supone desplegar los oficios del lazo, aquellos en los cuales uno se preocupa e inquieta “por saber en qué modo, en qué momento debe intervenir para que se desencadene un proceso (no que se fabrique un resultado), para que algo se ponga en marcha” (Frigerio y Cornú, 2018, p. 130).

Por lo tanto, la implementación del Programa “Sigamos estudiando” suponía la puesta en marcha no sólo de una propuesta de articulación con las escuelas secundarias que funcionaban en las cinco cárceles del sur provincial, sino también la construcción de escenas filiatorias que permitiesen proyectar un tránsito posible por la Universidad pública, y consolidar una modalidad de trabajo con la mirada puesta en lo singular de las historias de vida y académicas, sobre las trayectorias generadas antes y durante la experiencia del encarcelamiento, y en las múltiples dimensiones —vitales, afectivas, administrativas, etc.— que deben ser contempladas, para hacer efectivo el ejercicio del Derecho a la educación superior.

Entonces, ¿qué supone ese pasaje en un contexto como la cárcel? ¿Cuáles son las condiciones materiales, simbólicas y de aprendizaje para que la continuidad suceda? Estas preguntas nos devolvieron las particularidades de la implementación en cada una de las unidades penitenciarias en donde se llevó a cabo. Si tomamos una cárcel de máxima seguridad como la UP n° 11 en la localidad de Piñero, ubicada a 30 km de la ciudad de Rosario, donde aloja a 2300 detenidos, y sus definiciones de alojamiento están clasificadas no sólo según delito, sino por una emergente —y ahora legalizada— calificación de los llamados presos de “alto perfil”, donde también conviven pabellones específicos de fuerzas de seguridad —detenidos por delitos diversos—; o una serie distribuciones que le otorgan un perfil singular donde lo educativo y sus diversas prácticas pedagógicas quedan relegadas a una (re)adaptación continúa; no es igual su implementación que una prisión de mediana seguridad ubicada en el macrocentro rosarino que aloja a 270 varones como la UP n° 3, y cuyo perfil —si bien modificándose en los últimos años— es de personas privadas de su libertad que se encuentran próximas a recuperar sus libertades ambulatorias. Allí se reconoce entonces una de las tensiones más importantes. ¿Atender a los perfiles institucionales de las prisiones es ceder todo el tiempo a la supremacía del criterio de seguridad por arriba del pedagógico? Si entendemos que a una persona que transita por un periodo de su vida una institución carcelaria solo se le cercena su libertad ambulatoria, en este contexto, ¿cómo es posible generar condiciones de acceso a un derecho tan fundamental como el educativo?

El presente trabajo tiene como objetivo principal reconstruir los desafíos de gestionar el Programa “Sigamos estudiando” en contextos de encierro (su primera implementación durante el año 2022), contemplando que allí se tensionan lógicas de funcionamiento de la prisión, la escuela media y la propia Universidad, y que el abordaje de los procesos de pasaje con estudiantes en contextos de encierro se presenta como uno de sus principales desafíos. Asimismo, dicho proceso se afina en el fortalecimiento de una perspectiva de trabajo, desde el campo de los Derechos Humanos, que apueste a la artesanal tarea del acompañamiento sin descuidar la necesidad de achicar las brechas de acceso a los estudios superiores de las personas privadas de su libertad en las cárceles del sur santafesino. En ese entramado, muchas veces paradójico, se despliega la experiencia de diseñar, implementar y gestionar una experiencia educativa desde la Universidad Pública en contextos de encierro.

⁶ Este pedido de un estudiante que finalizó sus estudios en la escuela de Educación Media para Adultos (anexo EEMPA n° 1311) dentro de la Unidad Penitenciaria 3 de Rosario, tuvo una *escucha activa* (Baremlitt, 2013) transformándose en lo que desde el Análisis Institucional se denomina *demanda*. En ese sentido, pudo enmarcarse en una estrategia situada e institucional cristalizada en el Programa de Extensión Integrando *Inserción a la Educación Superior para personas privadas de su libertad en las cárceles del sur de la provincia de Santa Fe*, Área temática: Derechos Humanos, radicado en la Facultad de Ciencia Política y RR. II., UNR. Aprobado y financiado en la 3ra. Convocatoria 2016-2018: primero. en orden de mérito. Res. C. S n° 1390/2016.

I. Primer desafío: Interpelar la fragmentación entre prisión, escuela y universidad

La prisión moderna construyó sus cimientos organizacionales a partir de lo que Foucault (2004) describió cómo tecnologías de poder disciplinarias. Estas suponían una segmentación espacial, que en un primer momento buscaba combinar los modelos de la lepra y la peste. El primero, refería a la necesidad de que la cárcel se situase lejos de los cascos urbanos, casi ocultándose, porque detrás de la inmensidad de los muros debían “escondese” los anormales a ser corregidos. Esa materialidad ominosa, concreta y contundente, marcaba una separación tajante con aquella —buena— sociedad que —*il faut*— se debía defender. El segundo modelo —la peste—, suponía que una vez concretado ese efecto de clausura, lo que seguía era la construcción de un cuadrante casi perfecto, que segmentaría tiempos, espacios, actividades, rangos, prácticas, discursos. Toda una grilla disciplinar ocupándose de cada aspecto de la vida del condenado, de su cuerpo y de su alma. Sin embargo, la prisión lejos de ser fiel expresión de sus pretensiones no sólo no pudo concretar con creces aquel objetivo de encauzar las conductas, sino que a duras penas sostuvo un esquema disciplinar férreo para su vida cotidiana. Así, la mixtura, la hibridez y la porosidad (Sozzo, 2009; Kalinsky, 2016) se volverían -no rápida, pero sí progresivamente- una característica de las prisiones contemporáneas, de las latinoamericanas en general y las argentinas en particular.

Sin embargo, aunque dichas modificaciones se volvieron propias de las realidades carcelarias argentinas, la matriz “ontológica” de la prisión sigue operando en su cotidianidad, bajo la necesaria sustentación de un orden posible, aunque sea algo desordenado⁷. De este modo, la figura de “los cuerpos” emergió, cual si juego del lenguaje, con la intención de mostrar homogeneidad sobre un conjunto de actores —definitivamente heterogéneos— de la trama prisional: cuerpo general, cuerpo profesional, cuerpo docente, entre los principales, o al menos en los aquí nos interesa poner en relación para pensar las prácticas educativas en cuestión.

De este modo, el diálogo entre “cuerpos”, lejos de aportar a la unificación de criterios sobre cómo trabajar como quien era encerrado/a, y en el mejor de los casos, pretendidamente encauzar, comenzó a dibujar líneas divergentes, afinadas muchas veces en las diferentes procedencias de esos actores y, sobre todo, en el marco de un conjunto de transformaciones políticas de las que era objeto la prisión. Sin la pretensión aquí de historizar, podemos afirmar que aquellos objetivos convergentes entre prisión y escuela, o celda y aula (Dussel y Caruso, 2006) tuvieron, durante el siglo XX, múltiples divergencias que hacían del escenario actual uno altamente complejo. Allí, como ya señalamos, la hibridez entre corregir, encauzar, educar, depositar, gobernar, y liberar, hacen a la definición propia del vínculo entre dos dispositivos como el penal y el educativo, minado de acuerdos, tensiones y disputas sobre cómo desplegar sus tareas en el día a día carcelario. Sin embargo, esa tensión es reconocible también al interior del propio dispositivo educativo, si entendemos cómo tal al conjunto de actores que intervienen, tanto desde la educación reglada o formal como no reglada o no formal —definición que no compartimos pero que rápidamente ordena una clasificación posible—. Y para comprender esta afirmación, podríamos iniciar describiendo brevemente ese mapa educativo institucional existente en las cárceles santafesinas.

Un mapa heteróclito Punto de partida para la articulación entre escuela media y educación superior

Siuviésemos que encontrar una definición o característica para describir el mapa educativo de las prisiones santafesinas, ajustándonos aquí sólo a mirar las instituciones del sistema formal que intervienen, diríamos que es, al menos, heteróclito.

⁷ Existe actualmente toda una línea de estudios que trabajan sobre la noción de construcción del “orden carcelario” donde, lejos de pensarse en términos compactos, homogéneos, sistemático, es abordado a partir de múltiples dispositivos penales y extra-penales (estatales y no estatales) que aportan, en muchas circunstancias, a la construcción de un “orden posible” (Ferreccio *et al.*, 2021).

En las prisiones santafesinas intervienen cuatro niveles educativos: inicial, primario, secundario y superior; el segundo y el tercero, ubicados bajo la órbita de la modalidad de Educación Permanente para Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe, y el cuarto pertenece a la Secretaría de Educación dependiente del Ministerio de Capital Humano⁸, a la que pertenece el conjunto de Universidades públicas del país. Sobre el nivel primario, actúan en simultáneo dos tipos de establecimientos o de gestión educativa diferentes: los Centro de Alfabetización y Educación para Jóvenes y Adultos (CAEBA) y la escuela primaria carcelaria. En lo que respecta al nivel medio, todas las escuelas son Establecimientos de Educación Media para Adultos (EEMPA) y no tienen la especificidad de definirse como “carcelarias”; sino que se definen como escuelas, o anexos de escuelas que funcionan en el medio libre. En cuanto a la educación superior, es la Universidad pública la que tiene una intervención programática y sistematizada en las cárceles de la provincia de Santa Fe, la Universidad Nacional del Litoral en las prisiones del centro (UP n° 1, 2 y 4), y la Universidad Nacional de Rosario en las del sur (UP n° Sub-2, 3, 6, 11 y 16).

En ese mapa aproximativo y superficial, conviven lógicas y dinámicas que se entrelazan de forma permanente, tanto a nivel del vínculo que los actores educativos entablan con los penitenciarios —y entre ellos representaciones y percepciones dispares sobre las prácticas educativas en prisión (Chiponi y Manchado, 2018; Manchado y Routier, 2023; Manchado, 2024)—, entre los actores pertenecientes a los distintos niveles educativos, y entre los de cada institución educativa en particular. En todos los casos, podemos coincidir en que las reciprocidades y transacciones intracarcelarias (Miguez, 2007; Brardinelli, 2013) son parte del inventario cotidiano que posibilita “hacer escuela” o desplegar un proceso educativo en la prisión. La siguiente afirmación de Routier, si bien se focaliza una investigación desarrollada para pensar las trayectorias educativas de jóvenes escolarizados en el nivel medio, puede servirnos para pensar las múltiples interacciones antes señaladas:

Permeados por las formalizaciones planteadas en la estructura curricular específica y condicionados por la materialidad, la organización y la dinámica de la institución penitenciaria, los usos del tiempo escolar se concretizan en el encuentro diario entre docentes y estudiantes en la escuela, expresando relaciones asimétricas, negociaciones y constantes adaptaciones (Routier, 2022, p. 283).

A lo que también podríamos sumar, entre docentes y estudiantes de distintos niveles educativos. Es ese entramado de la prisión contemporánea santafesina, híbrida entre el correccionalismo, la quietud y la incapacitación, pero también sustentada en la contradicción de que en los últimos 20 años las condiciones de encarcelamiento han empeorado (aumento exponencial de la población, selectividad de acceso a los Derechos Básicos, denuncias de torturas, etc.), al tiempo que se ha vuelto cada vez más porosa con el ingreso de actores externos que la observan por dentro, pero también tensionan los límites de sus discursividades. En ese escenario, los diálogos interinstitucionales han navegado en esas claves de funcionamiento, replicando muchas veces los mismos esquemas disciplinarios de la prisión, y encontrándonos allí con la singular situación de que, en repetidas ocasiones, ya ni la cárcel los reconoce como propios. Por ello, la posibilidad de generar un esquema de conversaciones y negociaciones que permitiera otros acuerdos posibles se constituía en objetivo *sine qua non* del Programa “Sigamos Estudiando”. El objetivo principal era evitar las continuas interrupciones de procesos pedagógicos de los que son objeto las personas privadas de su libertad (Routier, 2022), atendiendo a la singularidad de las prisiones en las que intervenimos, de

⁸ Modificación implementada a partir del decreto 8/2023 (Ley de Ministerios), donde el Ministerio de Educación pasa a ser una Secretaría dependiente del Ministerio de Capital Humano, quedando radicada en dicha dependencia la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Al momento de implementación del Programa Sigamos Estudiando, se encontraba vigente la Subsecretaría de Fortalecimiento de las Trayectorias dependiente de la Secretaría de Políticas Universitarias en la órbita del Ministerio de Educación de Nación.

las escuelas con las que articulamos, y de las trayectorias, intereses y deseos de los estudiantes con los que nos vinculamos.

Por tanto, el ejercicio de una lectura situada se volvía, una vez más, eje central de las gestiones en del Programa y, sobre todo, exigía una lectura que recuperase tanto las dimensiones estructurales de una prisión—su pretensión de organización disciplinar y abordaje segmentado de los espacios o dispositivos intervinientes en el encierro—, de las características institucionales de las escuelas que realizan sus tareas allí, y las singularidades que asumen las dinámicas de las cárceles en el sur de la provincia de Santa Fe, atendiendo a variables securitarias, arquitectónicas, de género, gubernamentales y representacionales. Sobre esa fragmentación, que hasta entonces solíamos leerla sólo en clave negativa—y allí el axioma de la imposibilidad del trabajo conjunto—, decidimos operar en clave positiva, es decir, hacer una lectura de los escenarios que logre trascender las históricas obturaciones para comprender la potencialidad de los diálogos interinstitucionales—en este caso entre escuelas medias y Universidad— como condición de posibilidad para darle continuidad y consolidar trayectorias educativas en contextos de encierro.

II. Segundo desafío: La construcción de una línea específica e inexistente. El “Sigamos estudiando” como dispositivo de acompañamiento socioeducativo en el encierro

Los dispositivos integrales de acompañamiento socioeducativo de la Universidad Nacional de Rosario en contextos de encierro punitivo se propusieron en este caso, desde una perspectiva de derechos y género, promover el acceso a instancias educativas posteriores a la escuela secundaria⁹. Es decir, acompañar y contener trayectorias formativas que integren a las personas privadas de su libertad en instancias de educación superior.

La particularidad de este contexto, como ya hemos señalado, implicaba desplegar estrategias y articulaciones de trabajo que requerían de gestiones interinstitucionales, planificaciones y temporalidades; y en ese sentido se volvía central definir un equipo especializado con trayectoria en prácticas de intervención pedagógica en contextos de encierro.

El dispositivo de acompañamiento socioeducativo es un articulador de dimensiones administrativas y pedagógicas-disciplinares que contiene acciones vinculadas a aspectos singulares, colectivos, sociales y académicos para posibilitar el sostenimiento de la práctica formativa, tanto dentro como fuera de prisión, una vez alcanzada la libertad en sus diversas modalidades. Así, la dinámica del “acompañamiento” se sitúa en la singularidad de los/as sujetos/as que, en la dinámica carcelaria, acceden a instancias educativas desde una lógica de “beneficios” (Chiponi y Manchado, 2023). El desafío, entonces, era resituar, en tanto Universidad Pública, el acceso a la educación como un derecho central y vital, radicando allí el motor fundante de nuestras prácticas de intervención y de producción de conocimiento. En ese sentido, se volvía indispensable, a partir de las condiciones y condicionamientos del contexto carcelario, como de las dinámicas que hacen a la gestión de la cárcel y la multi articulación institucional, definir el rol del acompañante socioeducativo en la implementación de esta línea específica para contextos de encierro en el marco del Programa “Sigamos estudiando”.

Este referente territorial proponíamos que acompañase no sólo la elección de una carrera universitaria, sino la posibilidad efectiva de proyectarse como un estudiante universitario. De allí que el acceso a los estudios superiores nos exigía un período de trabajo intensivo con los/as estudiantes que se encontraban finalizando los estudios de nivel medio—o lo habían hecho tiempo antes— donde el eje estuviese

⁹ Los dispositivos integrales de acompañamiento socioeducativo se cristalizan en dos instancias de institucionalización: La primera, la creación del Programa de Educación en Cárceles de la Secretaría de Extensión y Vinculación de la Facultad de Ciencia Política y RR. II. de la Universidad Nacional de Rosario (Res. C.D n°1946/). Y la segunda en el año 2019 cuando se crea a nivel Rectorado la Dirección Socioeducativa en contextos de encierro. Área de Derechos Humanos (Res. Rector n° 650/2019).

en responder a la pregunta de qué significa la Universidad, qué significa estudiar en la Universidad y sobre todo qué significa ser un estudiante universitario. La discusión suponía entonces poner en centro la importancia de disputar los condicionamientos simbólicos de quienes transitan la cárcel en el marco del cumplimiento de una condena, ya que, en repetidas ocasiones, no se reconoce la posibilidad efectiva de acceder a estudios superiores y/o terciarios.

Por tanto, el dispositivo de acompañamiento socioeducativo se constituyó como elemento central para el funcionamiento del Programa, diseñándose e implementándose en una dinámica adentro-afuera; es decir, acompañando las trayectorias y considerando los distintos momentos de la condena privativa de su libertad de manera de garantizar la continuidad. Las estrategias socioeducativas abordan entonces una serie de metodologías singulares que contribuyen significativamente a la articulación propuesta en el proyecto.

Por ello, su implementación contempló dos instancias bien definidas pero articuladas entre sí. Por un lado, un relevamiento de las trayectorias, que permitió definir indicadores de las prácticas socioeducativas realizadas por los sujetos involucrados y la articulación internivel. Y por otro, la realización de entrevistas en profundidad desde una perspectiva situada, es decir, focalizando en la progresividad prevista en el marco de la Ley de Ejecución de la pena privativa de la libertad (24.660) para definir un proyecto académico que articule el adentro-afuera. Es decir, garantizar la permanencia dentro del dispositivo universitario tanto dentro como fuera de la prisión.

¿Cómo relevar trayectorias? Producir diagnóstico para diseñar una intervención pedagógica

Cuando hablamos de trayectorias educativas ponemos en juego miradas y metodologías que nos permiten componer analizadores y variables ordenador para la intervención. No solo la producción científica de datos cuantitativos para construir algunas estadísticas, sino la exploración de una dimensión cualitativa que permita indagar intereses y deseos, o al menos, desplegar alguna escucha activa (Barembliet, 2013) que reconozca a quienes transitan el encierro como sujetos de derechos y deseos (Chiponi, 2016).

¿Cómo leemos las instituciones? Este interrogante nos pone en un punto de partida analítico para pensar las imbricaciones, diálogos, tensiones y estrategias situadas, que la confluencia de instituciones —y sus lógicas— pone en acción al momento de un programa educativo de estas características. En ese sentido, el primer despliegue supone una caja de herramientas que diagnostica, pone en escena algunos sentidos para complejizar lecturas, describe. Todo habla en las instituciones, en la medida que las sepamos escuchar, develar, despejare interrogar. Es el ejercicio de producir una descripción densa (Geertz, 2003), una narrativa situada que permita producir el *campo de análisis* el desafío particular que asume el diseño, la implementación y gestión de Programas de esta índole (Kaminsky 1990, Barembliet 2013).

De este modo, el dispositivo de tutorías (en instancias individuales y colectivas) con los estudiantes que se encontraban finalizando sus estudios medios en la prisión, se presentaba como un espacio de continua discusión sobre los devenires de la vida, en tanto sujetos/as pedagógicos con diferentes dificultades y oportunidades que en su tránsito antes y durante la prisionalización, como también de las condiciones posibles de inserción y proyección laboral. En ese sentido se dispusieron espacios de discusión horizontal que habilitaron un proceso de co-construcción de las trayectorias; habilitando a producir sentidos que traccionen la finalización de estudios secundarios. Así, el despliegue de diversas estrategias de intervención educativa se proponía producir un impacto sobre la reducción de daños para quienes transitaban el encierro, como proveer herramientas configuradoras de un proyecto vital para el pos-encierro; es decir, la educación universitaria como generadora-articuladora de horizontes posibles para el egreso de la prisión, y aportando a la proyección de futuros posibles que impacten en la construcción de ciudades más seguras. Abrir escenarios de inserción en la trama social que se diferencien de aquellos circuitos que condujeron a personas/as a escenarios delictivos y posteriormente a la cárcel, se proponía como una estrategia en ese sentido.

Primera experiencia. El encuadre necesario

La implementación de la línea específica en el marco del Programa “Sigamos Estudiando”, permitió darle un encuadre a una tarea recientemente asumida por nuestra Universidad (como Dirección a nivel Recctoral desde el año 2019) que pretendía consolidarse como política académica específica destinada a una población que no solo transita alguna condena privativa de su libertad, sino también a otras agencias que componen el sistema penal. Es por eso que el dispositivo inscribió sus acciones en una articulación entre el adentro y el afuera de la cárcel, y diseñó e implementó estrategias de acompañamiento para el posencierro. Cabe destacar que el egreso de la prisión supone mucha incertidumbre, más allá del campo educativo (familiar, vivienda, salud, afectiva, entre otros); y en lo que respecta a nuestra tarea se trabajó en un acompañamiento integral articulando con otras dependencias y propiciando la adjudicación de las becas que dispone el Área de Bienestar estudiantil de la Universidad Nacional de Rosario para contribuir a la permanencia de los estudiantes una vez recuperada la libertad ambulatoria. Asimismo, en una fluida articulación con las unidades académicas se acompañó la incorporación de los/as estudiantes a las respectivas carreras cursadas, una vez recuperada la libertad, siendo este un objetivo que debía fortalecerse e inscribirse de manera sistematizada en los próximos años.

En ese sentido, los objetivos de implementación del Programa, si bien ponían el foco en cómo darle continuidad a las trayectorias educativas que finalizaban los estudios medios, también se propuso la articulación con instituciones educativas —o incluso con la propia Universidad en la multiplicidad de instancias formativas que ofrece— que proyectasen otros escenarios posibles en el afuera. Datos contruidos, fundamentalmente, a partir de 5 jornadas¹⁰ de encuentro donde se reconstruyeron trayectorias, deseos, inquietudes, etc., y los espacios de construcción vocacional desplegados en cada Unidad Penitenciaria, donde la información sistematizada arrojó la necesidad de diseñar e implementar trayectorias educativas, enmarcadas en la Universidad, de menor duración o de una inserción en el mundo del trabajo más cercana. En ese sentido, resultó fundamental reconocer que quienes transitaban espacios educativos en sus itinerarios de detención, no necesariamente fundan el interés de esa vinculación en el acceso a una Carrera Universitaria —o incluso, otras instancias formativas—, pero sí en la posibilidad de ampliar la red de posibilidades (simbólicas y materiales) que promueve el dispositivo. En ese sentido concluíamos que era indispensable seguir profundizando las políticas académicas integrales de la Universidad Pública en contextos de encierro, ampliando las posibilidades formativas más allá del ingreso a carreras universitarias y contemplando propuestas que posibilitaran pasajes formativos entre distintos trayectos y capacitaciones en oficios y prácticas culturales.

Dificultades y modalidades de intervención

En lo referido al desarrollo de la implementación del Programa “Sigamos Estudiando”, se reconocieron tres dificultades centrales, que distinguimos en: a) administrativas, b) pedagógicas-disciplinarias y c) del contexto carcelario. Para ello, intentaremos un ejercicio de sistematizar las principales conclusiones referidas a dichos problemas.

¹⁰ Se realizaron cinco jornadas de trabajo, una por cada unidad penitenciaria, en donde a partir de la implementación de diversos dispositivos grupales, se trabajó sobre las preguntas que guiaban los objetivos del Programa, fomentando una participación activa de los estudiantes y un compromiso con la proyección en sus intereses formativos, tanto dentro como fuera de la cárcel. Estas jornadas se realizaron en las salas universitarias que funcionan en las cárceles; en tanto que en la UP 11 (Piñero) se realizó en el SUM de uno de los módulos de ducha prisión. Asimismo, hubo participación activa de las jornadas por parte de los docentes de las EEMPA, generando un espacio en donde se visibilizaban las articulaciones y conversaciones previas que daban lugar a la estrategia de las continuidades pedagógicas.

Los primeros refieren a las dificultades administrativas para el cumplimiento de requisitos que exigen el ingreso a una carrera universitaria, donde la principal fue no poseer Documento Nacional de Identidad (DNI) y encontrar muchas dificultades para su tramitación. Sumado a eso, en el caso de aspirantes que han finalizado sus estudios secundarios en el medio libre, la dificultad es no contar con el certificado de estudios finalizados. Lo mismo sucedía con la existencia o tramitación de partidas de nacimiento, ya que muchos/as detenidos/as no eran de la ciudad de Rosario y no contaban con familiares que pudiesen resolver dichas acciones burocráticas. En ese sentido, se reconocía la inexistencia de un circuito administrativo articulado que facilitara recopilar la documentación necesaria para el ingreso a la Universidad. Situación que impactaba claramente en realizar una tarea artesanal y singular del equipo involucrado en el territorio para esta etapa del acompañamiento.

En segundo lugar, se reconocían dificultades pedagógico-disciplinarias que, en muchas trayectorias, incluso las que se encuentran finalizando quinto año al momento de las Jornadas de construcción vocacional y promoción de ingreso a la Universidad, no reconocían la posibilidad de la continuidad formativa, o incluso pensar sus proyecciones en una institución universitaria. En ese sentido, se detectaron, inclusive, potenciales estudiantes que tenían inconcluso quinto año cuando estaban en libertad y no estaban vinculados/as a una EEMPA de la Unidad Penal, o en algunos casos adeudaban 1 o 2 materias para finalizar la escuela secundaria. Así, se decidió trabajar en una estrategia conjunta con las escuelas medias para la realización de trabajos prácticos integradores finales que permitieron acreditar la/s materia/s adeudada/s, y allí los tutores del dispositivo universitario, se constituyeron como veedores de dichas estrategias.

En tercer y última instancia, se reconocieron las dificultades del contexto carcelario, donde aquí distinguimos una serie de factores propios de la gestión de la cárcel. Algunas que atienden a decisiones directivas y otras que son propias de instituciones de encierro, donde la administración del tiempo y el espacio remite a lógicas institucionales poco compatibles con el acceso a derechos como el educativo. Si bien a continuación delimitamos una serie de condicionamientos generales de la prisión, algunos aspectos predominan más que otros de acuerdo con la unidad penitenciaria de implementación:

- *Traslados a espacios educativos.* En muchas ocasiones, las personas detenidas eran trasladadas bajo custodia desde los pabellones a las aulas universitarias, dificultando así la llegada al espacio de encuentro por falta de personal o por emergencias propias de la cárcel como una requisita, entre otras.
- *Dinámica de los pabellones.* En algunos casos por horarios de cierre y apertura o en otros, o por las propias dinámicas de actividades dispuestas en cada espacio—por ej. en los pabellones iglesia—, se distinguía una dificultad en el acceso a las instancias educativas. Las salas universitarias funcionaban de lunes a viernes de 9 a 12 y de 14 a 17 hs—excepto los días en los que se realizan las visitas familiares—, y si bien el rango horario destinado para la actividad de recuento de detenidos no estaba allí comprendido, los desfases temporales de cada acción generaban superposiciones y, por tanto, dificultades en los movimientos internos. Por otro lado, al ser el pabellón un espacio de convivencia colectiva no resultaba un espacio propicio para el estudio, por lo que el acceso a la sala resultaba central.
- *Clasificación por delitos.* En la provincia de Santa Fe los detenidos varones, se encuentran alojados bajo criterios de clasificación según el delito. Identificamos tres tipos que impactan en la estrategia del dispositivo de acompañamiento socioeducativo, tanto para la promoción del ingreso como la construcción vocacional, como así en el cursado de una carrera. Están los/as detenidos calificados como “alto perfil” que no pueden encontrarse con otros/as detenidos/as en espacios por fuera del pabellón y que no tienen acceso a espacios de formación; los detenidos alojados en pabellones destinados a quienes han cometido delitos vinculados a la integridad sexual; y, por último, detenidos que han pertenecido a las fuerzas de seguridad y se encuentran en pabellones específicos. Mencionamos estas divisiones porque proponen una compleja dimensión para el diseño e implementación del

dispositivo de intervención pedagógica, atendiendo a una demanda creciente de interesados/as, y es sobre ese escenario que se desplegaron las correspondientes estrategias de acompañamiento, considerando y a pesar de las segmentaciones internas.

De este modo, se propone un conjunto de soluciones posibles que refieren a los modos de gestionar un Programa Educativo en contextos de encierro. Intentaremos aquí realizar una descripción de cómo se abordó cada una de las dificultades, sin dejar de señalar que estas aparecen en el territorio de manera encabalgada, superpuesta, intermitente y muchas veces difusas; y siendo su abordaje altamente complejo cuando deben ser resueltas de forma simultánea.

Para la resolución de las dificultades administrativas, se reconocen múltiples estrategias que articularon actores e instituciones. En primer lugar, con el Servicio Penitenciario y sus equipos profesionales (Equipos para la Reintegración Social —EARS—), que son actores centrales para comenzar las gestiones de trámites de los DNI. No obstante, se inicia el trámite pidiendo un turno, pero las personas detenidas no son trasladadas, por ejemplo, por falta de movilidad para el traslado, motivo por el cual en algunas unidades académicas la inscripción pudo realizarse a través de una certificación de las Direcciones de las unidades penitenciarias, indicando el número de CUIJ —que identifica a la persona en su causa penal y acredita su identidad—. Situación compleja, dado que acreditar identidad para ingresar a la universidad por una referencia judicial impone un condicionamiento que impacta en las trayectorias educativas y en las configuraciones identitarias, además de ser una documentación provisoria. Sumado a eso, se promovió una articulación con el Servicio Público Provincial de la Defensa Penal (SPPDP), donde se definió una estrategia con los/as defensores/as públicos, para agilizar las tramitaciones necesarias.

Por último, la tarea también se articuló con familiares de las personas detenidas, que muchas veces son quienes colaboran para la efectivización del trámite de inscripción. Es decir, en esta trama que se configura para garantizar el acceso a la educación superior, la familia, supone un actor fundamental en muchas de las situaciones presentadas.

Asimismo, para obtener los analíticos y títulos definitivos de las escuelas medias también las estrategias fueron múltiples, en un trabajo singular y minucioso, que incluye las EEMPA de las unidades penitenciarias y otras del medio libre en donde los/as aspirantes cursaron sus estudios.

Para la resolución de dificultad pedagógicas-disciplinares, el diseño e implementación de la estrategia para el abordaje se basó en el diagnóstico y los antecedentes de la Dirección Socioeducativa. Aquí el dispositivo de intervención pedagógica desde una perspectiva situada es central para que los objetivos puedan cumplirse: partir de una estrategia colectiva para luego atender las singularidades. Además, el relato de la experiencia de estudiantes universitarios/as ingresantes de los años anteriores, que ya transitaban las salas universitarias de las unidades penitenciarias. Por otro lado, se dispuso de las herramientas que ofrece el Curso Pre-universitario de UNR y se propiciaron charlas con profesionales referentes de las carreras que se promueven en contexto de encierro. Estas dificultades que reconocemos desde que comenzamos con el acompañamiento a carreras universitarias, también promovieron el diseño e implementación de un Curso de Competencias específicas cuyos objetivos se centraron en propiciar discusiones propias del campo de la educación y los derechos, así como también herramientas para el acceso a la lectura y escritura académica —este curso dialogó con las instancias que se propusieron en el marco del Sigamos Estudiando¹¹—. La estrategia de trabajo supuso entonces buscar una sinergia de los espacios desplegados al interior de las unidades penitenciarias en las que intervenimos.

¹¹ Curso de Competencias Específicas “Integración a la experiencia universitaria. Aproximaciones a la vida académica, desde una perspectiva de Derechos Humanos”, CEI-UNR Res. CS. n° 33/2022

Por último, para la resolución de dificultades propias del contexto carcelario, la UNR trabajó en el marco de un convenio con el Servicio Penitenciario de la provincia de Santa Fe, y situó su tarea en dicho marco/acuerdo. Asimismo, fue central establecer criterios de trabajo de manera conjunta con los equipos directivos de las unidades penitenciarias; en base a diálogos fluidos y acuerdos posibilitadores que reconocen la complejidad del contexto. Reconocemos que una figura designada en los últimos dos años por parte del servicio ha sido muy ordenadora para la tarea educativa: un referente educativo y cultural en cada prisión.

Un dato que nos parece a destacar es que la presencia creciente de la Universidad en la cárcel también impactó en el propio personal penitenciario, quienes han solicitado información para ingresar ellos o sus familiares a la universidad; instalando esto proyecciones sobre la promoción y acompañamiento de ingreso a la Universidad de este colectivo en particular.

Finalmente, respecto a la dinámica cotidiana, se establecieron protocolos de salida a las salas universitarias y circuitos de información establecidos como estrategias que formalizan y visibilizan acciones.

III. Tercer desafío. Trascender los números, contemplar las singularidades

La implementación del Programa “Sigamos estudiando” se hizo efectiva durante los meses de abril a diciembre de 2022 en cinco Unidades Penitenciarias del sur de la provincia de Santa Fe (UP n° Sub 2, 3, 6, 11 y 16), involucrando a 18 docentes compuestos por las figuras de tutores docentes (4), tutores estudiantes universitarios avanzados (4), tutores graduados(3), profesionales no tutores (6) y miembros del equipo de coordinación e implementación (2); y con la participación efectiva de 120 estudiantes privados de su libertad.

A partir del trabajo en un eje central nombrado como “Tutorías para la terminalidad del Nivel Secundario e Ingreso, Permanencia y Revinculación al Nivel Superior”, y dos sub-ejes: a) Tutorías para la terminalidad y b) Tutorías de acompañamiento para el ingreso, se concretó la inscripción/vinculación a Carreras Universitarias de 64 personas. Una primera lectura, para cualquier ciudadano con conocimientos básicos de matemáticas, es que reconocerá una diferencia de casi el doble de personas participantes y las que efectivamente se inscribieron a estudios de educación superior. Pero ese indicador se modifica cuando contemplamos dos singularidades simultáneamente. Por un lado, la del propio dispositivo universitario, caracterizado por una propuesta educativa que concibe a la Universidad como articuladora de trayectorias educativas que trascienden la formación de un profesional egresado de una Carrera, y la contempla como una experiencia que pone a disposición un conjunto de herramientas cognitivas, vitales y afectivas, cristalizadas bajo la figura de Cursos de Competencias Específicas y talleres enmarcados en la Escuela de Oficios. Sumado a esto, el dispositivo es considerado como parte de una permanente red en construcción con el conjunto de actores que traman la cárcel, para oficial, en repetidas ocasiones, como “puente” para la participación en otras instituciones o dispositivos. La segunda singularidad atendida, fue la de los propios participantes, con los que nos propusimos reconstruir sus trayectorias vitales previas -centrando nuestra atención en las educativas y formativas-, y reconocer los deseos pasados, presentes y futuros, en, más allá y a pesar del encierro. De este modo, pudimos reconocer que no todos los participantes se imaginaban cursando una carrera universitaria y que muchos de los intereses estaban ligados a otras prácticas (artísticas, laborales, etc.), bajo la pretensión de participar en trayectorias formativas más cortas y con orientaciones específicas.

Por ello, si bien a las jornadas de promoción y construcción vocacional asistieron todos/as los/as estudiantes de cuarto y quinto año de las EEMPA de cada unidad penitenciaria involucrada, y otros/as detenidos/as con intereses de formación universitaria que habían finalizado la secundaria estando en libertad, en muchos casos quienes no optaron por carreras, fueron vinculados a los Cursos de Competencias específicas que se implementan en el marco de la Dirección Socioeducativa o a las formaciones de Escuela de Oficio o Manejo de Huerta implementadas en articulación con el Área de Extensión y Territorio de UNR:

Curso de Filosofía e Historia, Curso de Narrativas Autobiográficas, Curso de Literatura, Curso de Peluquería y Colorimetría, Curso de Peluquería y Barbería, Manejo de Huerta y Vivero y Curso de Acompañamiento Terapéutico —este último en articulación con la asociación civil Programa Andrés de Rosario—.

En ese sentido, las jornadas propuestas y los espacios de construcción vocacional dieron cuenta de la necesidad de potenciar, diseñar e implementar trayectorias educativas, enmarcadas en la Universidad, que sean de menor duración o de una inserción en el mundo del trabajo más cercana; más allá de seguir fortaleciendo el acceso a Carreras Universitarias por parte de quienes manifestaban dicho interés. Por tanto, una de las principales conclusiones de la implementación del Programa “Sigamos Estudiando” es que resulta indispensable profundizar las políticas académicas integrales de la Universidad Pública en contextos de encierro, ampliar las posibilidades formativas más allá del ingreso a carreras universitarias, y contemplar propuestas que posibiliten pasajes formativos entre distintos trayectos, capacitaciones en oficios y prácticas culturales.

Conclusiones. ¿Seguimos estudiando? La incertidumbre como forma de gobierno

El Programa “Sigamos estudiando” contaría, al año siguiente (2023), con una nueva implementación, que no incluimos en este artículo porque su evaluación integral todavía está en proceso. Lo que sí podríamos adelantar, es que recupera la experiencia relatada -la primera de Universidades Nacionales en contextos de encierro-, bajo el impulso de haberse oficializado por parte de la Secretaría de Políticas Universitarias, en un acto realizado el 12 de octubre de 2022 en el Espacio de Memoria y Derechos Humanos (ex-ESMA), una línea específica o modalidad para todas las Universidades que intervienen en prisiones del territorio argentino. De este modo, conocimos en la experiencia de la UNR, un analizador (Loureau, 1991) que habilitó el reconocimiento de algunos sentidos instalados a partir de las dinámicas singulares y situadas, tensionantes de la universalización, en pos de apropiarse de la herramienta para implementarla en su dimensión particular (provincia) y en la producción singular de cada trayectoria educativa (Ozollo y Paparini, 2016).

Sin embargo, a partir de los cambios en las gestiones gubernamentales tanto a nivel nacional como provincial a finales de 2023, los escenarios no sólo políticos, sino educativos y prisionales comenzaron a (re)configurarse. En ese sentido, se distinguen cambios a nivel del organigrama estatal como la desjerarquización del Ministerio de Educación, convertida ahora en una Secretaría de Educación del Ministerio de Capital Humano, y por tanto una desarticulación -y desfinanciación- de un conjunto de políticas públicas implementadas hasta el momento por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) o la sanción, a nivel provincial, de la nueva ley de ejecución penal n° 14243 (29/12/2023), que dispone un conjunto de restricciones de acceso a los Derechos Educativos a los denominados “presos de alto perfil”. Definición a la que se suma una construida *ad hoc* -no escrita en la ley-, según la cual dichas restricciones alcanzarían también a personas calificadas como “procesados/as” y condenadas con penas perpetuas. Bajo esa delimitación empieza a reconocerse una mayor pregnancia de la lógica remota por sobre la educativa, impactando no sólo en procesos pedagógicos ya iniciados, sino en las incertidumbres provocadas por quiénes podrán ser los/as participantes de los espacios y procesos educativos.

Por lo pronto, la nueva convocatoria del Programa “Sigamos estudiando” no fue lanzada para aplicarse en 2024, generando esto el interrogante que da título a este trabajo ¿Seguimos estudiando? La respuesta será compleja, pero no deberá quedar atada a dichas definiciones políticas, sino a la capacidad que como actores universitarios tengamos de repolitizar (Fassin, 2019) la prisión, de construir nuevos comunes que nos encuentren, vinculen y asocien para imaginar otras formas posibles de articulaciones interinstitucionales. Será entonces la convicción de que, a pesar de las incertidumbres, la implosión estatal o el aumento de la punitividad, garantizar los Derechos educativos y culturales es la mejor forma de “hacer política”, para intentar construir sociedades más justas, igualitarias e inclusivas.

Referencias bibliográficas

- Barembliit, G. (2005). *Compendio de análisis institucional*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de Mayo.
- Brardinelli, R. y Algranti, J. (2013). *La re-invencción religiosa del encierro: Hermanitos, refugiados y cachivaches en los penales bonaerenses*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Camblong, A. (2003). *Macedonio: Retórica y política de los discursos paradójicos*. Buenos Aires: Eudeba.
- Chiponi, M. (2016). Sujetos de lo posible: El acontecimiento de las prácticas culturales en la Unidad Penitenciaria n° 3 de Rosario. *La Trama de la Comunicación*. 20(2), 163-176.
- Chiponi, M. y Manchado, M. (2018). Prácticas culturales y comunicacionales en el encierro: La cárcel y sus sentidos en disputa *Chasqui*. Revista Latinoamericana de Comunicación. (138), 231-250.
- Chiponi, M. y Manchado, M. (2023). *Implosionar, desbordar y soltar: Artefactos teórico-políticos para la intervención en cárceles*. Rosario: UNR Editora.
- Cornú, L. (2017). Acompañar: El oficio de hacer humanidad. En: Frigerio, G. et al. (Eds.). *Trabajar en las instituciones: Los oficios del lazo*. Buenos Aires: Noveduc.
- Dussel, I. y Caruso, M. (2006). *La invención del aula: Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- Fassin, D. (2019). *Por una repolitización del mundo: Las vidas descartables como desafío del siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Ferreccio, V.; Manchado, M.; Nogueira, G. y Ojeda, N. (2021). *Papeles de CICSA: Investigaciones especiales en las cárceles 2016-2020*. Rosario: UNR Editora.
- Foucault, M. (1985). El juego de Michel Foucault. En *El discurso del poder*. Buenos Aires: Folios.
- Foucault, M. (2004). *Vigilar y castigar: El nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Frigerio, G. et al. (2018). *Trabajar en instituciones: Los oficios del lazo*. Buenos Aires: Noveduc.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Kalinsky, B. (2016). La cárcel hoy: Un estudio de caso en la Argentina. *Revista Historia de las Prisiones*, (3), 19-34.
- Kaminsky, G. (1990). *Dispositivos institucionales: Democracia y autoritarismo en los problemas institucionales*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Loureau, R. (1991). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Manchado, M. (2015). *Las insumisiones carcelarias: Procesos comunicacionales y subjetivos en prisión*. Rosario: Río Ancho.
- Manchado, M. (2024). 'El sistema te come un poco': Prácticas educativas y moralidad del cuerpo profesional en prisiones. *Revista Diálogos sobre Educación*. (15), 1-25.
- Manchado, M. y Chiponi, M. (2018). ¿Reproducción o interrupción? Escenarios y posicionamientos dilemáticos de las prácticas culturales en prisión. En *Escenarios culturales: Prácticas y experiencias rosarinas actuales*. Rosario: UNR Editora.
- Manchado, M. y Routier, E. (2023). La educación carcelaria no se planificará: Sobre las dimensiones de accesibilidad y desarrollo de prácticas educativas en dos cárceles contemporáneas de la provincia de Santa Fe (Argentina). *Revista Ciencias Sociales*, (39), 137-165.
- Miguez, D. (2007). Reciprocidad y poder en el sistema penal argentino: Del 'pitufeo' al motín de Sierra Chica. En: Isla, A. (Comp.). *En los márgenes de la ley: Inseguridad y violencia en el Cono Sur*. Buenos Aires: Paidós.
- Ozollo, M. y Paparini, C. (2016). *El 'otro' conmueve la política académica*. Buenos Aires: Noveduc.
- Rodríguez, C. (2018). Posiciones en los umbrales de los oficios del lazo. En: Frigerio, G. et al. (Eds.). *Saberes de los umbrales: Los oficios del lazo*. Buenos Aires: Noveduc.
- Routier, E. (2022). *Acá hay escuela: Experiencias de escolarización secundaria de jóvenes y adultos en unidades penitenciarias de Santa Fe*. Rosario: Prohistoria Ediciones.

- Segato, R. (2003). El sistema penal como pedagogía de la irresponsabilidad y el proyecto ‘Habla preso: El derecho humano a la palabra en la cárcel’. *Serie Antropología*, Brasil.
- Sozzo, M. (2009). Populismo punitivo, proyecto normalizador y ‘prisión depósito’ en Argentina. *Revista Sistema Penal y Violencia*. (1), 19-35.

Desde la primera reunión de la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro (Red UNECE) en el año 2010 en la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza), el objetivo de compartir perspectivas y abordajes sobre la educación superior y las intervenciones pedagógicas, artísticas y culturales en contextos de encierro ha consolidado la dimensión colectiva de esta labor en nuestro país. Esto ha permitido conocer fortalezas, avances y obstáculos de los diferentes programas universitarios nacionales, asumiendo la complejidad que imponen tanto la macro como la micropolítica carcelaria y universitaria, además de las condiciones materiales de vida en estos escenarios educativos.

La Red UNECE está integrada por personas e instituciones referentes de programas de educación, investigación y extensión en cárceles en el marco de universidades públicas nacionales y provinciales. Más de 20 universidades de todas las regiones del país participan en esta red, trabajando con alrededor de 50 unidades penitenciarias. Así, el objetivo de la red no se agota en el intercambio y enriquecimiento mutuo, sino que también busca fortalecer los proyectos en marcha, promover nuevas acciones que garanticen el derecho a la educación y cuestionar las condiciones de encarcelamiento buscando transformar los discursos y prácticas sobre este tema tan sensible y controvertido.

Este libro es resultado de dichos esfuerzos y presenta una mirada multidimensional sobre la educación, extensión y gestión de procesos universitarios en contextos de encierro. Sus capítulos abordan temas como salud mental, feminismos y estudios de masculinidades en prisiones, destacando cómo estos saberes situados enriquecen tanto la práctica universitaria como el impacto en la vida de las personas privadas de libertad. Paralelamente, ofrece experiencias sobre trayectorias de extensión educativa, subrayando cómo estas actividades permiten a estudiantes, docentes y personas encarceladas construir conocimientos y transformar sus realidades.

En un contexto de intensificación de discursos punitivistas y criminalización de la protesta social, los relatos aquí reunidos destacan los obstáculos tradicionales y emergentes que enfrenta la educación en cárceles. La obra explora las amenazas que el contexto neoliberal representa para la continuidad de cualquier práctica que busque garantizar o restituir derechos, promoviendo a su vez una reflexión crítica sobre el rol transformador de la universidad en estos espacios de privación de la libertad.

Maria Cecilia Arnaudo

Licenciada y profesora en psicología por la Universidad del Salvador (USAL). Especialista en Psicología Comunitaria acreditada por el Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires mediante Residencia municipal en Psicología Social y Comunitaria. Magíster en Salud Colectiva por la Universidad Nacional del Sur (UNS).

María Verónica Grunfeld Baeza

Médica por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Especialista en Medicina Familiar y Salud Comunitaria (2007). Magíster en Epidemiología, Gestión y Políticas de Salud en la Universidad Nacional de Lanús (UNLA), Doctoranda en Ciencias Sociales en la Universidad de Buenos Aires (UBA). Profesora adjunta con dedicación exclusiva en el Departamento de Ciencias de la Salud (DCS) de la Universidad Nacional del Sur (UNS). Directora de la Maestría en Salud Colectiva

Julieta Soledad Zana

Diplomada en Sociología por la Universidad Nacional del Litoral y en Diseño UX UI por la Universidad Tecnológica Nacional. Coordinadora del Programa de Educación Universitaria en Prisiones (PEUP-UNL) desde el año 2013. Actualmente, escribiendo tesis de grado sobre religión y cárcel para la Licenciatura en Sociología, FHUC, UNL.