

## **La educación en contexto de encierro y su función dual como *deber*, así como *derecho*.**

René Claudio Viñao. Licenciatura en Sociología FaHCE-UNLP

e-mail: [lic.rcvinao@gmail.com](mailto:lic.rcvinao@gmail.com)

### **I.**

El presente es un avance de un capítulo de mi Tesis de Licenciatura en Sociología, que se propone explorar el funcionamiento y las dinámicas de distintas modalidades de educación en contexto de encierro; al respecto, esta parte de mi investigación explora los diversos puntos de vista de los principales actores, tanto aquellas personas privadas de su libertad como miembros del personal del Servicio Penitenciario. Este trabajo de campo se llevó a cabo en una cárcel de máxima seguridad ubicada en la ciudad de La Plata entre los años 2015 y 2020, y se utilizó una metodología de carácter cualitativo en la que primaron, por un lado, la técnica de observador participante privilegiado (esto, debido a mi condición de detenido) y, por otro, entrevistas en sus diferentes modalidades. Además de detenerse en las perspectivas de internos y agentes del Servicio, la investigación se centró asimismo en un tercer actor clave del sistema penal: los juzgados; también se ha analizado aquí, entonces, cómo es que éstos perciben la educación intramuros.

Ahora bien, mientras que la educación en contexto de encierro tiende a poseer el valor de un *derecho* —derecho amparado y enmarcado en las leyes y normativas correspondientes—, en tanto factor determinante para su percepción por los actores involucrados debemos considerar también cómo es que la educación en contexto de encierro es asimismo percibida como un *deber* —y, en efecto, parte del discurso institucional es que un interno se ve en la *obligación* de estudiar para cumplimentar lo que de él se exige en el aspecto tratamental—. Dentro de esta perspectiva de la educación intramuros como un deber, encontramos que entra asimismo en juego, no sólo la mirada del sistema penal, sino también la mirada del personal penitenciario, para quienes la educación es tratada como un sistema de premio y castigo, como veremos. En este marco tan particular, es especialmente la visión de la educación en cárceles como deber —los juzgados, por un lado; el sistema penitenciario, por otro— la que resignifica la función de

la educación intramuros, con el resultado de que ésta termina invistiéndose en la práctica de una *función dual*. ¿Qué significa esto? Que, mientras que los juzgados tienden a apoyar la educación intramuros en su calidad de ser *un derecho* del detenido, en la gran mayoría de los casos a su vez exigen que el interno estudie como *condición* para otorgarle los beneficios que la Ley de Ejecución Penal contempla dentro de la llamada progresividad de la pena: el caso es que los juzgados efectivamente requieren que el detenido se encuentre estudiando al momento de otorgarle beneficios como una libertad transitoria o anticipada.

Por otro lado, cabe asimismo decir que en el curso de nuestra investigación encontramos que era pertinente pensar cómo el paradigma resocializador funciona para el sistema de prisionalización todo, y en términos de la educación en contexto de encierro en particular. En este sentido se hace también necesario cuestionar tanto el concepto mismo de resocialización, como las suposiciones que habitualmente giran en torno a él; encontramos así que es perfectamente lícito preguntarnos si, como sostiene el discurso predominante sobre la prisión, ésta es de hecho un ente “resocializador”. En cualquier caso, la educación en contexto de encierro se halla en el centro de este discurso oficial sobre la supuesta resocialización que la prisión promovería.

Reflexionaremos sobre estos puntos en el curso de esta breve presentación.

## II.

La educación es claramente afirmada como un *derecho universal*, un derecho fundamental en sí mismo que todo Estado debe respetar. Así planteado, el alcance de la educación en tanto derecho universal traslada consecuentemente su peso e importancia a la cuestión cárceles: afirmar que el derecho a la educación es un derecho universal equivale a reconocer que éste es entonces un derecho del cual no está privada la persona privada de su libertad.

Y de hecho, en efecto, existen diferentes leyes, principios y tratados que establecen a la educación en contexto de encierro como un derecho para las personas privadas de su libertad, derecho al que todavía tienen (o deben tener) acceso aun si su condición de detenidas las priva de otros derechos civiles, como el de la libertad ambulatoria.

En lo que a este trabajo respecta, no es nuestra intención analizar o discutir con Códigos y Leyes sobre el derecho a la educación y todo lo que ello implica; solamente

estimamos que es relevante señalar aquí algunos de los más salientes puntos cuando se trata de comprender el alcance del derecho a la educación intramuros. Por ejemplo, los *Principios Básicos para el Tratamiento de Reclusos de las Naciones Unidas* explicitan que la formación académica y profesional debe garantizar que, al recuperar la libertad, el interno no se encuentre en desventaja en el plano de su formación. Asimismo, los *Principios Básicos y Buenas Prácticas sobre la Protección de las Personas Privadas de Libertad en las Américas*, por ejemplo, así como el *Protocolo Adicional a la Convención Americana de Derechos Humanos* (1998), instituyen que cada Estado debe garantizar la obligatoriedad y gratuidad de la educación en contexto de encierro, así como garantizar los medios necesarios para asegurar el efectivo ejercicio de este derecho. Del mismo modo lo hace la Ley Nacional de Educación No. 26.206, así como la Ley No. 24.660 de Ejecución de la Pena Privativa de Libertad, que regula la educación en contexto de encierro y afirma que, ya desde su ingreso al penal, se le asegurará al detenido el ejercicio de su derecho a estudiar. La educación es, entonces, claramente un derecho al que un interno debe tener acceso. Y vale aquí la aclaración de que ésta no es un simple beneficio que pueda ser otorgado a discreción de una instancia de autoridad (un juzgado o el Servicio Penitenciario).

Es más, la existencia de toda esta legislación respalda el hecho de que asegurar la educación de las personas privadas de su libertad no sólo tiene como función el mero cumplimiento de un derecho —esto es, como si asegurar la educación de una persona detenida fuera tan sólo un objetivo institucional más entre otros—, sino que con ello se busca asimismo garantizar el derecho a la educación como un método de resocialización. En efecto, en consonancia con lo explicitado en las leyes y normativas correspondientes, los propios programas tratamentales del Servicio Penitenciario se refieren a la educación intramuros como una herramienta para lograr el objetivo de una mejor y más certera reinserción social al momento en el que un interno recupera su libertad.

Para que este objetivo pueda llevarse a cabo, la educación no puede abocarse a sólo al desarrollo de destrezas ocupacionales, sino más bien, como señala Randel, debe constituirse en

*un sendero que lleve a la potenciación personal, a una mejor ciudadanía y a una mejor salud. Con este propósito, se deben utilizar enfoques innovadores y no*

*formales. Es indispensable proporcionar actividades que puedan reconciliar a los presos con el aprendizaje.*

La educación en contexto de encierro, en tanto derecho, no queda reducida, como vemos, al mero aprendizaje de un oficio (más allá de lo valioso que pueda ser esto); para que ésta tenga sentido como herramienta tratamental para una mejor resocialización debe ser instrumentada de modo tal que el interno pueda lograr su “potenciación personal”, para una “mejor ciudadanía” y una “mejor salud”.

Nos interesa asimismo destacar, además, que la educación desempeña, en general, un lugar importante dentro de la *posición social* que ocupa una persona. Al respecto, De Ibarrola afirma que “[e]l papel de la educación (escolaridad) para la distribución de las personas en distintas posiciones sociales, es determinante. Sobre la educación recae la movilidad social: la igualdad de oportunidades de una democracia” (De Ibarrola M., 1994). Claramente, esta igualdad de oportunidades que menciona De Ibarrola hace a la identidad de la persona; es más, es la igualdad de oportunidades la que permite que la persona se ubique en cierto *locus* social; podemos incluso afirmar que la igualdad de oportunidades funciona como un parámetro de pertenencia a cierto estatus social dado.

Ahora bien, en nuestro caso este dato no es menor, ya que en un contexto de encierro el asegurar la educación de la persona detenida—esto es, su acceso a la educación en tanto legítimo derecho— afectará tanto su sentido de pertenencia, como la construcción de su identidad. Efectivamente, así como en el medio libre la educación incide en la determinación de pertenencia a un grupo, el hecho de que un interno esté estudiando, o no, y que esté estudiando en tal o cuál nivel de educación, formal o informalmente, hace a su identificación dentro del complejo marco de las dinámicas carcelarias. Igual y consecuentemente, así como la educación determina la percepción identitaria de la persona en general, el sujeto que se encuentra detenido construye su identidad a partir de —entre otras cosas— su acceso a la educación durante el tiempo de su detención.

Veamos en este punto cómo percibe un interno su educación intramuros.

### **III.**

En primer lugar, tengamos en cuenta el hecho de que, por una razón u otra, no todos los detenidos comparten una misma visión de mundo; así, la percepción que un

interno tiene de su proceso educativo intramuros es compleja, al tiempo que muy variable de una persona a otra. Las formas variadas en que los internos tienden a percibir la educación en contexto de encierro responde a esta multiplicidad de visiones. Es muy frecuente encontrarse con que —en muchas de estas diferentes perspectivas— la noción de que la educación es un derecho, y que este derecho no puede ser negado, es un conocimiento aludido, utilizado, y compartido por la gran mayoría de los detenidos.

Cuando, bajo ciertas circunstancias que le impiden acceder al estudio (o que son percibidas por él como un impedimento para acceder al mismo), un estudiante en contexto de encierro afirma que se le está “negando el derecho a la educación”, ¿qué quiere decir exactamente? ¿A qué se refiere con esto? ¿Cómo construye esta percepción?

Para comprender el sentido de esta frase tan utilizada por algunos estudiantes en contexto de encierro, mayormente al verse impedidos de salir del pabellón para ir a estudiar, señalemos primeramente que la percepción de la educación en contexto de encierro como un derecho se aprecia mayormente en los internos que son estudiantes universitarios y, cuando no es así, en internos que *imitan* el decir de los universitarios, o que se hacen eco de los diversos discursos de afirmación de derechos de aquellos. Un estudiante universitario en contexto de encierro, efectivamente, siempre percibe su educación durante su período de detención como un derecho, y digamos también que en este sentido esta clase de interno se diferencia claramente de —por caso— otros detenidos que no estudian, o que no estudian sino en niveles iniciales, o que lo hacen pero de manera interrumpida o informal. Esto es así ya que un estudiante universitario en cárceles literalmente comienza sus estudios conociendo, aunque más no sea de oídas, sobre cómo su accionar académico durante su detención es un derecho, y cómo este derecho está explícitamente garantizado y resguardado en la ley —desde la Ley de Educación, como mencionábamos antes, hasta los varios tratados internacionales que así lo afirman—.

No obstante ello, es verdad que, aparte de los estudiantes universitarios privados de su libertad, otra instancia del reconocimiento de este derecho ocasionalmente se da, según hemos comprobado, en internos que estudian en las escuelas primaria o secundaria, que conocen sobre su derecho a estudiar debido a que muchos docentes les han informado no sólo sobre los beneficios de estudiar, sino que además en algún punto han insistido en que la educación intramuros es un derecho que ellos pueden exigir ejercer.

Luis, por ejemplo, quien lleva dos años detenido en ésta, su tercera causa, nos decía lo siguiente en una entrevista:

— *Estoy en secundaria en segundo, pero en este penal de mierda no te sacan nunca. Es que el cobani <sup>1</sup> siempre pone una excusa. Yo se la hago corta. Le digo que llamo al Juzgado y que ellos [refiriéndose a los penitenciarios] me están cortando mi derecho de estudiar.*

Cuando le pregunté, basado en lo que él me comentaba, dónde había aprendido o escuchado que acceder a la educación durante su detención era su derecho, me respondió:

— *La verdá' ni idea, pero en el llompa <sup>2</sup> la causa pasada había un compa <sup>3</sup> que estudiaba en la universidad y lo escuché, cuando le preguntó, me dijo que está en una ley...*

Como decíamos antes, sin embargo y más allá de casos como éste, el reconocimiento del estatus de derecho que tiene la educación en contexto de encierro se evidencia en mayor medida entre aquellos internos que se encuentran estudiando en el nivel universitario; son éstos quienes posiblemente tengan más sólidamente incorporada la noción.

De hecho, cuando a un estudiante universitario en contexto de encierro se le impide salir del Pabellón para ir a estudiar, o cuando las diversas trabas burocráticas típicas del sistema le impiden avanzar en su progresividad de estudios (por ejemplo, es común que no se lo traslade a rendir un examen previamente programado), no es infrecuente escuchar que proteste y argumente su reclamo diciendo que se le está “negando el derecho a la educación”. Una vez más, encontramos la misma fórmula. El ejemplo de Ángel, estudiante de la carrera de Derecho, es por caso paradigmático al respecto; en una de nuestras entrevistas con él nos decía lo siguiente: “*Yo la re cuelgo, se la re exploto.* <sup>4</sup> *La educación es un derecho y ellos [los penitenciarios] no te lo pueden prohibir*”.

---

<sup>1</sup> La expresión refiere al agente penitenciario.

<sup>2</sup> Es decir, el Pabellón.

<sup>3</sup> Esto es, un compañero.

<sup>4</sup> Tanto “colgarla” (o “colgársela” a alguien), como “explotar”, refieren a protestar, en general enérgicamente, frente a una situación que a uno le disgusta, que le parece mal o injusta, o con la que no se está de acuerdo. La noción significa, básicamente, que uno no responda pasivamente, sino que por el contrario manifieste su enojo o descontento o incomodidad; que se oponga a una persona o situación dada. [Fuente: *Diccionario tumbero*, de MPP; en preparación.]

A propósito, Ángel pone aquí en cuestión el hecho de que las discusiones entre universitarios y penitenciarios no son infrecuentes: en la mayoría de estos casos, el conflicto estará relacionado o bien con un reclamo del interno universitario respecto de su “derecho a estudiar” —cuando considera que éste ha sido avasallado—, o bien por una más o menos manifiesta animadversión del agente penitenciario hacia este tipo de interno en particular: si bien esto no es un hecho generalizado, existen muchos penitenciarios que sienten que, de un modo u otro, aquellos internos que estudian en la Universidad son más conflictivos y por ende molestos e irritativos que otros.

En una charla con Marcos, otro de los estudiantes universitarios en contexto de encierro que entrevistamos, surgió precisamente esta cuestión del conflicto universitario-penitenciario. Marcos nos contaba que había estado discutiendo esa mañana temprano porque el suboficial a cargo de su piso no le quería “dar paso” —esto es, no quería dejarlo salir— para ir a estudiar con el argumento de que el Centro Universitario<sup>5</sup> estaba supuestamente cerrado. Marcos nos comentaba que, al hablar sobre este incidente con sus compañeros de estudio, uno de ellos le dijo que tenía que “explotarla” —es decir, que tenía que reaccionar oponiéndose de manera enérgica<sup>6</sup>— y contestarle al penitenciario que éste lo estaba “privando del derecho a la educación”. A propósito, si bien este compañero sabía que el derecho a la educación de la persona privada de su libertad se encuentra explicitado en el cuerpo de la Ley 24.660, Marcos nos reveló que aquel desconocía sin embargo cualquier otro dato al respecto. Hemos visto repetidamente que el hecho de que un interno —estudiante universitario, o no— sepa que la educación es uno de sus derechos, no significa que todos los que están conscientes de ello conozcan la letra de la ley, o aun menos dónde exactamente se encuentra explicitado —y qué exactamente estipula— este derecho a la educación.

Consideremos ahora otro aspecto de este conflicto. Es algo reduccionista pensar que un Encargado de Piso<sup>7</sup> permita que un interno salga de su Pabellón para ir a estudiar

---

<sup>5</sup> La unidad en que se realizó la investigación cuenta con un “Centro Universitario” intramuros, un espacio con tres aulas donde estudian los internos que se encuentran realizando estudios universitarios en contexto de encierro.

<sup>6</sup> Ver Nota 5.

<sup>7</sup> El “encargado de Piso” (o simplemente “encargado”) es el sub-oficial a cargo de un Piso, que tiene las funciones de controlar y gestionar la salida de los internos hacia sus áreas de trabajo o estudio, etcétera, y de su regreso (o “reintegro”) al Pabellón en el que se alojan, así como de otros funcionamientos y cuestiones del

simplemente porque se le recuerde que la educación es un derecho, ni porque el interno le señale al penitenciario que considera que este derecho al estudio del que goza está siendo vulnerado. Y, aunque en rigor de verdad sí hemos constatado casos en los que esto es así, tampoco sería dable suponer siempre que el penitenciario haga su trabajo en general —en este caso, “darle paso” a un interno— por temor a que éste vaya a denunciarlo. Parecería existir en estos casos una suerte de sobredimensionamiento de la situación de parte de muchos internos.

En cualquier caso, en este punto estimamos que era pertinente indagar sobre la cuestión justamente con este otro actor —el Oficial o el Suboficial encargado de Piso— sobre las motivaciones y las razones a partir de las cuales un penitenciario interactúa con un interno estudiante. Encontramos, en este sentido, que ninguno de los penitenciaros que entrevistamos expresó temor alguno a ser denunciado, por lo que —dada la diferencia de criterios aparentes explicitados por ambas partes— no podríamos afirmar con certeza si la amenaza (o la mera idea de una amenaza, por implicación) de ser denunciado es de alguna manera una motivación en las acciones del penitenciario, o no. Inferimos de nuestras observaciones, eso sí, que muchos oficiales y suboficiales buscan siempre lograr marcar clara y firmemente la barrera que existe entre detenido y penitenciario, buscando no perder su autoridad (y buscando, como dicen en la jerga tumbera, no resultar “quebrado”<sup>8</sup>). La tensión podría a menudo girar, entonces, simplemente alrededor del problema de quién detenta, o debería detentar, el control: el penitenciario —desde su rol, digamos, legitimado por su función dentro de la institución—; o el interno universitario —quien, en este caso,

---

Piso. Cf. con el “Oficial de Piso”, el Oficial responsable del Piso, a quien de hecho este “encargado” está jerárquicamente subordinado. [Fuente: ídem Nota 5.]

<sup>8</sup> En la jerga “tumbera” —es decir, carcelaria—, “quebrado” hace referencia a no haber podido salvar las apariencias frente a una situación dada, en general una situación que implica un conflicto más o menos explícito, más o menos aparente. Ser o haber sido “quebrado” por alguien (así, en forma activa) hace alusión a que la percepción que los demás tienen de uno es negativa, debido a que la persona quedó mal, perdió su respeto o su estatus dentro de la dinámica de relaciones dentro de la prisión, etcétera, ya que no se comportó a la altura de las circunstancias. Por ejemplo, si alguien lo hace quedar mal a uno delante de sus compañeros que lo respetan, o delante de extraños, la persona resulta “quebrada”. En este caso, si el penitenciario —quien es el que, en la relación de poderes, detenta el poder— permite que el interno —un mero preso— gane la discusión o la contienda, resulta “quebrado”; el preso “lo quebró”. La expresión probablemente derive de los castigos físicos y las torturas a las que un detenido es sometido por la autoridad, con el objetivo de ser “quebrado” para que confiese, delate, asuma responsabilidades en un ilícito, etcétera. (Cf. con la idea de “estar/ser/vivir/etc. quebrado”, en forma pasiva) [Fuente: ídem Nota 5.]



esgrime por su lado este derecho a la educación como una suerte de defensa ante los obstáculos y las dificultades inherentes al sistema—.

Sea como sea, no todos los internos que estudian piensan a su proceso de educación intramuros desde la óptica de la consideración de sus estudios en contexto de encierro como un derecho. Enrique, por ejemplo, fue uno de quienes no revelaron en sus entrevistas ningún interés en el estatus de derecho que tiene su paso por la escuela primaria de la Unidad. En una ocasión, por caso, nos dijo que estudiaba “porque me sirve para el Juzgado y para salir del llompa<sup>9</sup> a descolgar un toque”. Cuando le preguntamos si sabía que él tenía el derecho a estudiar durante su detención, nos contestó lo siguiente:

*—Ni idea. No sé qué significa eso de un derecho, ni nunca escuché nada de eso.*

Mientras que, como veíamos, muchos internos hacen del derecho a la educación una estrategia —y hasta una suerte de causa—, otros internos directamente no conocen, o sencillamente no se interesan, al respecto. Un ejemplo tal es el de Marcelo; cuando le preguntamos si sabía que la educación es un derecho para las personas que se encuentran detenidas, nos comentó:

*—Qué te puedo decir. No sé si es un derecho, o un beneficio, o qué... Yo hago el Secundario porque en la calle no pude. Tenía que trabajar.*

#### IV.

Ya hemos visto cómo es que clara e indiscutiblemente la educación intramuros es un derecho al que el interno debe tener acceso. Lo que introduciremos a continuación es la noción de que, además de ser un derecho, dentro de las lógicas y dinámicas carcelarias la educación se constituye asimismo como lo que a menudo termina siendo una obligación, un requisito.

En efecto, la educación intramuros es *resignificada como un deber* de la persona privada de su libertad, al menos por dos actores de la cárcel: por un lado, el sistema judicial —a partir de lo que exige a aquel interno a su cargo, en el marco de la llamada progresividad de su pena— la plantea como un requisito para acceder a ciertos beneficios, como ya veremos; por otro —y más allá del discurso tratamental, que reconoce a la

---

<sup>9</sup> Ver Nota 3.

educación como una herramienta “resocializadora”— el mismo sistema penitenciario utiliza a la educación intramuros como una suerte de moneda de cambio en un sistema institucionalizado de premio y castigo.

Analicemos el primero de estos aspectos. La perspectiva de los juzgados respecto de la educación de las personas privadas de su libertad tiende a ser muy peculiar. Identificada ya como esta “herramienta” para una mejor “resocialización”, la educación intramuros deviene luego una obligación del detenido, cuyo cumplimiento o incumplimiento determinará que goce, o no, de los beneficios contemplados en la ley; es decir, su tránsito por una instancia educativa durante su detención será una condición para que se le otorgue una salida transitoria, una libertad condicional, etcétera. El hecho de que los jueces conciban a la educación en contexto de encierro como una obligación y un requisito termina por afirmar, por implicatura, la pretendida función resocializadora de la educación —lo cual, a su vez, ratifica así el discurso institucional en cuanto a la función resocializadora que a menudo se le otorga a la cárcel—. En el curso de nuestra investigación hemos encontrado múltiples y variados ejemplos de este tratamiento que los juzgados le confieren a la educación intramuros, considerándola como un deber. Uno de estos tantos ejemplos es el de Francisco; veamos el siguiente fragmento de una de nuestras charlas:

*—Desde que llegué a la Unidad trabajo en Control. El otro día me negaron la transitoria argumentando que, si bien trabajo, no estudio.*

*—¿En el tiempo que llevás detenido nunca estudiaste?*

*—Soy Licenciado en Administración y Contador Público... ¿Qué quieren que haga? ¿El secundario? Me hacen reír.*

*—Sí, es verdad.*

*—Lo más cómico es que, si me pongo a hacer la primaria, me dan el beneficio. Para ellos estoy “resocializándome”, no importa si estudiar en la cárcel te sirve o no... Pero lamentablemente es así.*

El caso de Francisco es un clarísimo ejemplo de cómo los jueces le otorgan a la educación el estatus de un deber —llegando incluso a ejercer una forma de coacción sobre el interno para que éste estudie— pero, como veíamos aquí, sin tener en cuenta cada caso particular. No importa qué estudie el interno; simplemente debe estudiar.

En ocasiones, según hemos podido constatar, tampoco se consideran las características puntuales de la Unidad en la que se encuentra alojado el detenido, como cuando la institución educativa que funciona en la cárcel carece de cupo, por ejemplo, pero el juzgado insiste en que éste estudie sin asistirlo para que llegue a hacerlo (cosa que podría hacerse ordenándole a las autoridades del Penal que incluyan al interno en la nómina de estudiantes activos y se aseguren de que llegue a estudiar).

En segundo lugar, la lógica usual del Servicio Penitenciario, lejos de considerar a la educación de un interno como su derecho, en muchas ocasiones tiende a imbuir a la educación intramuros de un aire de privilegio o de “favor” que no debería tener, y no es para nada infrecuente que consecuentemente los agentes penitenciarios utilicen la posibilidad del acceso a estudiar como un sistema de premio-castigo. Si el interno no es complaciente con el penitenciario a cargo de abrir el candado que lo separa de la salida, o si a éste no le agrada aquel, la persona detenida verá dificultado su acceso al estudio. Así, el más mínimo incidente disciplinario, la más mínima infracción real o imaginada —una supuesta falta de respeto a la autoridad, por ejemplo; aun cuando medie una actitud arbitraria, o incluso un trato irrespetuoso o denigrante, de parte del agente penitenciario para con el interno— puede “castigarse” impidiéndole al estudiante privado de su libertad poder llegar al establecimiento educativo, o bien ese día en cuestión, o bien por un tiempo indeterminado. Hay ocasiones en las que un interno no puede salir del Pabellón cada vez que toca el turno de determinada guardia en particular, debido a que el oficial o suboficial a cargo ese día muestra un encono hacia el detenido, por una razón u otra... cualquier excusa —justificada y sólidamente argumentada, tanto como no— puede ser suficiente para que el penitenciario prive al interno de su legítimo derecho a estudiar. Dentro de esta lógica de premio-castigo, en cualquier caso, la percepción general que los detenidos suelen tener es que el Servicio Penitenciario se empeña en que la persona desista de su voluntad de estudiar, que esta voluntad —más o menos firme, más o menos constante, pero siempre imprescindible a la hora de querer “escaparle” al encierro para salir a estudiar— es, digamos, puesta a prueba diaria y constantemente. De hecho, es una triste realidad del interno que estudia que nunca faltan las “justificaciones” de parte del penitenciario para no

dejarlo salir al Área de Colegio: o bien hay “recorrida”<sup>10</sup>, o bien no hay agua; o “se pinchó”<sup>11</sup> en algún lado, o está la Requisa en el Piso<sup>12</sup>... O tal vez, nos decían algunos de los internos que entrevistamos, el Encargado o el Oficial de Piso simplemente “no tienen ganas de abrir un candado”. De este modo, el Servicio sigue tomando a la educación o bien como un premio —al que el interno accede si el penitenciario a cargo quiere—, o bien como un castigo —impuesto, una vez más, en el escenario de una puja por el control—.

Finalmente, debemos señalar que el tratamiento penitenciario que enmarca al estudio intramuros dentro de esta lógica de premio-castigo funciona de un modo que, como era de esperarse, no está exento de sus particulares complejas curiosidades. Mencionemos, por caso, una de ellas: el hecho de que en la Unidad en la que llevamos a cabo nuestra investigación el manejo, las reacciones y las actitudes del personal penitenciario varían según (entre otras cosas) el lugar específico del penal en el que el interno se aloje. En una de las entrevistas hablamos al respecto con Aníbal, quien vive actualmente en un pabellón de los llamados “evangélicos” o “cristianos” luego de haberse alojado durante toda su

---

<sup>10</sup> Una “recorrida” es una visita a la cárcel de gente del medio libre, en general autoridades (por ejemplo, de la Jefatura del SPB, o ministeriales, o judiciales, o de organismos de derechos humanos, etcétera). En la mayoría de los casos, la “recorrida” genera que se detengan todas las actividades, con la consecuente (y algo ridícula) impresión de que la cárcel estuviese desprovista de internos. [Fuente: ídem Nota 5.]

<sup>11</sup> La expresión “pincharse” —usada en general en la frase “se pinchó”— que usa un detenido o penitenciario cuando hay una pelea en el pabellón y deben subir el GIE (Grupo de Intervención para Emergencias) a reprimir. [Fuente: ídem Nota 5.]

<sup>12</sup> “Requisa” es el nombre de una de las secciones del Área de Vigilancia, que tiene a su cargo el control de los elementos, alimentos, vestimenta, etcétera que pueden tener o usar los internos dentro del Penal, a partir de ciertas regulaciones que están basadas en cuestiones de seguridad (o de *supuesta* seguridad, ya que no es infrecuente que los criterios que rigen estas normas sean caprichosos, o directamente ilógicos, lo cual entre otras cosas ha derivado históricamente en la sustracción ilegal de pertenencias del interno). Como una de las formas de cumplir con su función, la “Requisa” se encuentra a cargo del ingreso de elementos, etc., por visita o por depósito: aquello que los visitantes traen consigo, o que depositan para que se le entregue a los internos, es controlado y regulado por esta sección y, por tanto, los penitenciarios de la sección Requisa tienen la potestad de negar el ingreso de cualquier cosa dada al Penal. Una de las maneras en las que la Requisa regula esto es en la irrupción a los Pabellones —lo que, en teoría y usualmente, se hace de improviso y sorpresivamente para el interno—, instancia en la que los penitenciarios revisan, revuelven y a menudo destruyen todo, en la presunta búsqueda de elementos ilegales en general; de drogas o alcohol; de elementos cortopunzantes y cualquier otra cosa que pudiese ser utilizada como una arma; etcétera —a esto se le llama “requisar” el lugar (las personas son, también y de igual manera, “requisadas”) o hacer/tener “requisa”—. Cuando la Requisa ingresa a un Pabellón dado en un cierto Piso, lo habitual es que se detenga toda actividad en ese Piso, por lo que se les impide a los internos salir de sus Pabellones, aun cuando la requisa no esté teniendo lugar en donde ellos se alojan; de ahí el comentario de nuestro entrevistado. [Fuente: ídem Nota 5.]

condena en pabellones de los llamados “de población”<sup>13</sup>. Resulta que su madre, según nos contó, le insistió para que terminase la escuela secundaria, y —dado que habitualmente salir (tanto a estudiar, como para hacer cualquier cosa) se dificulta en extremo en aquellos pabellones— decidió gestionar un cambio a uno de estos “evangélicos”, para estudiar y así complacer a su madre. En el tipo de pabellón en el que Aníbal se aloja hoy, los penitenciarios no suelen tener problemas ni suelen ponerle tantas trabas para darles paso a los internos para que salgan del Pabellón —en este caso a estudiar—, como sí pasa en los “de población”. Estar en estos pabellones cristianos, nos decía Aníbal en la entrevista, no garantiza que uno pueda ir a estudiar todos los días, pero las posibilidades de poder hacerlo son sin dudas mucho mayores.

Pero, después de todo, y como ya señalamos antes aquí, esta lógica de premio-castigo que utiliza el Servicio Penitenciario es un aspecto más de una lógica superior, que es —en suma— la tan mentada lógica del control. En esto, hemos notado que el personal del Servicio no deja de recordarle, y de remarcarle, al interno su condición de privado de libertad. Pensemos, si no, en lo que relevamos en una de nuestras notas de campo: “Vos salís a estudiar si yo quiero”—le dijo un oficial del SPB a un estudiante en contexto de encierro que le “pedía paso” para salir a estudiar—, “vas a salir sólo si yo *tengo ganas* de sacarte del pabellón”. En la práctica, tristemente, esto suele ser así.

“¿Y por qué seguís estudiando?”, le preguntaba en nuestra entrevista a Osvaldo, cuando hablábamos justamente de las enormes trabas y dificultades que presenta el estudiar en contexto de encierro:

---

<sup>13</sup> En general existen en las cárceles diferentes modalidades de pabellones —católicos, evangélicos, trabajadores, estudiantes, etc. (según el perfil de sus internos); de autogestión o autogestionado, de conducta, etc. (según pautas convivenciales); así como otras categorías—. La expresión “población” es en principio polisémica: a grandes rasgos, podríamos decir que suele usarse, sin embargo, en dos sentidos principales: o bien “población” refiere a la población carcelaria en general, es decir, todos los internos de una unidad; o bien “población” refiere más específicamente a internos detenidos por delitos contra la propiedad o por delitos como homicidio, etcétera. Es en este último sentido en el que tiende a usarse la expresión “pabellón de población” —esto es, aquel pabellón que no entra dentro de alguna de las categorías clasificatorias del tipo de interno que mencionábamos más arriba: no es un “pabellón evangélico”, o “cristiano”; no es tampoco un pabellón “de trabajadores”. En la Unidad en la que desarrollamos nuestra investigación, estos “pabellones de población” son mayormente asociados con algún piso en particular (el 2do Piso, por ejemplo), aunque no necesaria ni exclusivamente (hay pabellones de este tipo en la Planta Baja también, por caso). Vale aclarar que es en extremo difícil que los internos alojados en un llamado “pabellón de población” puedan acceder a actividades tratamentales, del modo en el que sí se presta más a esto otro perfil de pabellones; seguramente esto se debe al hecho de que los internos “de población” suelen ser potencialmente más conflictivos, o al menos esto solía ser así históricamente. [Fuente: ídem Nota 5.]

—Sí, la verdad no sé. [Se ríe] No... mentira. Una, porque me lo pide el Juzgado; y otra, para hacerle la guerra a la gorra. ¡Ponen una cara de orto cuando me tienen que sacar! [se ríe nuevamente] Te quieren quebrar, pero yo no voy a aflojar.

## V.

A la pregunta de si la educación en contexto de encierro funciona en verdad, se le suma la necesaria evaluación y diagnóstico sobre los posibles aciertos y fracasos de la supuesta “resocialización” que la prisión sostiene buscar. El concepto de la educación como agente resocializador, como “herramienta resocializadora”, para las personas privadas de su libertad ciertamente adquiere un fuerte peso al estar incluido dentro del paradigma resocializador que, en su discurso institucional predominante, dice perseguir la cárcel. Si bien este discurso institucional no establece explícitamente que la educación sea un método netamente resocializador, en la práctica ésta es considerada como tal (aun cuando en esta misma práctica también podamos reconocer que existen distintas trabas u obstáculos para que este tratamiento “resocializador” pueda llevarse a cabo). Así las cosas, ¿la educación realmente tiene, o realmente cumple, una función “resocializadora”?

Uno de los estudiantes universitarios que entrevistamos, Gregorio, nos comentaba lo siguiente cuando le preguntamos si él consideraba que la educación intramuros es resocializadora:

—La educación te socializa cuando sos chico; posee valores en sí misma... Ahora, que no hayas tenido educación en la niñez, no quiere decir que sea resocializadora. La función de resocialización es un marco que le da la cárcel.

Cuando le hice notar que la educación para personas privadas de su libertad figura como una herramienta resocializadora en la ley y en diferentes convenios internacionales a los que nuestro país ha suscripto, Gregorio agregó:

—Por eso mismo te digo. Esta noción de la educación para la resocialización es propia de la cárcel... No entiendo cómo una persona va a dejar de delinquir simplemente por estudiar. Sin ir más lejos, si bien un porcentaje de los que están detenidos no tienen estudios, hay una parte que sí estudió en la calle, y sin embargo están acá...

Las palabras de Gregorio nos dejaron pensando. Probablemente debemos entender a la resocialización no como un paso posterior a la pérdida de una supuesta socialización que ya preexistía al delito; tampoco como la instauración de algo de lo que se carecía —lo cual implicaría asumir así que la persona nunca fue socializada en primer lugar, cosa imposible de concebir ya por definición—. La resocialización debe ser entendida, por el contrario, como un proceso minucioso de acciones, las cuales favorecen el hecho de que una persona privada de libertad —una persona que ha sido *apartada* por un determinado tiempo de la vida en sociedad— deje de delinquir, de que pueda volver a integrarse una vez más al cuerpo social. Este último es el concepto de resocialización, de hecho, que dice perseguir la prisión desde su área tratamental.

Pero utilizar a la educación como una mera herramienta resocializadora termina por causar efectos negativos en la progresividad de la pena, así como en cualquier proceso de resocialización posible.

## VI.

Como ya mencionamos, entonces, la educación intramuros es planteada por un lado como un derecho, a la vez que por otro lado es a la par resignificada en las prácticas de la cárcel como un deber.

Pero la educación en contexto de encierro no es *solamente* un derecho —como señalan las diferentes Leyes, Códigos, Principios o Tratados nacionales o internacionales— ni es tampoco *solamente* un deber —del modo en el que la construyen los juzgados, al enmarcarla dentro del paradigma resocializador, y del modo en el que la instrumenta la lógica de premio-castigo del Servicio Penitenciario—, sino que en realidad se constituye de modo complejo en una *función dual*. Esta dualidad, esta coexistencia de las dos funciones —derecho y deber como funciones que, lejos de cancelarse mutuamente, se retroalimentan y se intervienen en cada aspecto la una con la otra— termina por transformar todo el panorama de la educación en contexto de encierro en algo extremadamente complejo.

En primer lugar, debemos comprender que esta complejización es básicamente el producto del cruce de un *estatus positivo* que denota la educación en cárceles —en tanto se presenta sin lugar a dudas como un derecho, lo cual es tanto explicitado en las normativas y leyes, como apropiado de tal modo por los actores involucrados (primaria y

significativamente, por el interno)— y de un *estatus*, digamos, *negativo* que esta educación termina connotando —en tanto es construida como un deber, lo cual indudablemente termina enmarcándose en prácticas de coerción durante el tratamiento que de la educación hacen tanto el sistema judicial como el Servicio Penitenciario—. En el proceso, en la interacción de las dos funciones —derecho-deber—, se producen consecuencias. (No analizaremos esta serie de consecuencias en profundidad aquí: como ya señaláramos al inicio de esta presentación, éste es un avance de un capítulo de mi Tesis de Licenciatura en Sociología; la cuestión de las consecuencias que conlleva lo que en la práctica es una función dual de la educación en contexto de encierro son analizadas en detalle y mayor profundidad allí.)

En segundo lugar —y estrechamente relacionado con lo que decíamos más arriba—, debemos comprender que la complejización que conlleva el hecho de que la educación en contexto de encierro se construya desde este carácter dual, desde esta dualidad, se debe mayormente a que la escuela intramuros es nada menos que una institución dentro de otra, por lo que está necesariamente condicionada por la lógica y las dinámicas de la cárcel. Estas dos instituciones —escuela y cárcel; cárcel y escuela— tienen prácticas, dinámicas y lógicas en su mayoría diferentes: la cárcel se caracteriza por una lógica del castigo, y pone su mayor énfasis y atención en la seguridad y el control; mientras que por su parte la escuela está relacionada con la promoción y el desarrollo integral de los sujetos. Ahora bien, a pesar de sus diferencias, la escuela comparte con la cárcel la lógica del disciplinamiento y, así, reproduce los principios que Foucault (2002) ya refiriera con respecto a la genealogía de las cárceles desde una perspectiva de poder. En el caso que analizamos, entonces, la conjunción del aparato disciplinario y el aparato pedagógico funciona conjuntamente con el objetivo de “corregir” a quien ha transgredido la ley. Es decir que ambos aparatos —el disciplinario y el pedagógico; lo que aquí hemos identificado como ambas *funciones* de la educación en contexto de encierro— actúan *en conjunto* como instrumento disciplinar de los cuerpos a la vez que como instrumento (re)socializador: la disciplina que convierte a los individuos en cuerpos dóciles y manejables es la característica central de la lógica carcelaria. Es manejable, o “dócil”, al decir de Foucault, “un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 2002 p.139).



En este punto del cruce escuela/cárcel existe un claro y abierto conflicto: si la educación en contexto de encierro no puede apartarse de lo carcelario, ¿puede ésta funcionar correcta y eficientemente? ¿Puede la educación intramuros ser utilizada en ese caso como la herramienta que el sistema pretende que sea en la consecución del tan mentado paradigma resocializador que dice perseguir la cárcel? Es altamente pertinente recordar lo que ya afirmaran los Doctores Buján y Ferrando, cuando mencionan que "la educación carcelaria sólo puede tener éxito escindida de las funciones de la prisión, sin relación con ningún programa de socialización y preferentemente cuando no es dirigida o controlada por la institución penitenciaria" (Javier Buján y Víctor Ferrando, 1998). Los autores dejan en claro que la educación no debe estar atada al tratamiento resocializador del detenido, es decir que nociones típicamente asociadas a la lógica penitenciaria, como concepto y la conducta del detenido, no pueden influir en los procesos educativos. Si bien ésta es una cuestión para el debate, hemos encontrado que, en efecto y como ya analizamos brevemente aquí, la una afecta a la otra y la permea de sus características propias. En el proceso, parte de esta complejidad de la función dual a la que apuntamos es que el peso de la educación como deber (y ni hablar del peso que en esta faceta tiene la lógica penitenciaria de premio-castigo) termina por afectar —con una parcialidad que es, diríamos, contundente— la relevancia de la educación como derecho, así como también la importancia que la educación tiene en la formación integral de los sujetos. En tanto el sujeto está preso, su vida, su cuerpo, sus prácticas se ven moldeadas y afectadas por la prisión, lo cual termina obliterando su estatus de estudiante: él será, en la práctica, un mero “preso” que estudia, antes que un estudiante en contexto de encierro.

## **Bibliografía**

BUJAN, J. y FERRANDO, V. (1998) *La cárcel. Una perspectiva crítica*, Ed. AD-HOC, Buenos Aires.

DE IBARROLA NICOLÍN, M. (1985) *Las Dimensiones Sociales de la Educación*. Ediciones El Caballito, México.

FOUCAULT, M., (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI, Editores Argentina, Buenos Aires.

GARCÍA JIMÉNEZ E. y LORENTE GARCÍA R. (2016). *Del contexto carcelario a la realidad social: líneas de actuación en nuevos espacios de resocialización*. En *Educación Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa* 64, p. 29-43.

MESSINA. A. (2015) *Educación en contexto de encierro como pauta de resocialización*. En *Revista Pensamiento Penal*.

NÚÑEZ, V. (1999). *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Edit. Santillana, Bs. As.

RANDEL, H. (2013) *Educación contra Corriente en las Cárceles Latinoamericanas: la enseñanza vs el castigo*. *Educação & Realidade*, vol. 38, núm. 1, pp. 15-32: Porto Alegre, Brasil. Universidad de Federal do Rio Grande do Sul

Roca Pamich, M., (2018). "Sociología general en cárceles: sistematización de la experiencia educativa en contexto de encierro". *Cuestiones de Sociología*. n°19

SCARFÓ, F. (2002). *El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos*. En revista *Educación en Derechos Humanos* vol. 36 pp. 291-324.

SCARFÓ, F. (2011). *Estándares e indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles*. Tesis de Maestría, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales - Universidad Nacional de La Plata

SCARFÓ, F. y ZAPATA, N. (2014). *Obstáculos en la realización del derecho a la educación en cárceles. Una aproximación sobre la realidad Argentina*. En Cátedra UNESCO de investigación aplicada para la educación en la cárcel.

### **Normativas consultadas**

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. – 1<sup>ra</sup> ed. CABA  
Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. Secretaría de Derechos Humanos  
y Pluralismo Cultural, 2016.

Principios Básicos y Buenas Prácticas sobre la Protección de las Personas Privadas de  
Libertad en las Américas

Protocolo Adicional a la Convención Americana de Derechos Humanos (1998)

Ley 12.256 de Ejecución de la Pena de la Provincia de Buenos Aires

Ley 24660 de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad (Nacional)

Ley 26206 Nacional de Educación