

Análisis de la producción académica sobre democratización de la enseñanza universitaria en cárceles

Mg. Gabriela Pasturino - Universidad de la República, Uruguay - gabrielapasturino@gmail.com

Lic. Lorena Nin - Universidad de la República, Uruguay - lorenindiaz@gmail.com

Lic. Edward Braidá - Universidad de la República, Uruguay - edwardbraidacabrera@gmail.com

Introducción

Esta ponencia tiene como objeto presentar los resultados preliminares del análisis de la producción académica sobre enseñanza de grado en cárceles, buscando componer posibles interacciones con la Educación Superior (ES) como campo de estudios.

Para ello se realiza un análisis de estas producciones y se exponen los principales desafíos y tendencias de la ES como campo, entendiéndolo como un espacio relativamente autónomo de producción y circulación del conocimiento, con una bibliografía reconocida internacionalmente y un ámbito especializado (Krostch y Suasnábar, 2022).

En este sentido, si bien el campo de la educación superior no se encuentra unificado y sus criterios de ingreso y organización aún no están claros, como plantean Krostch y Suasnábar (Ibidem.), el propósito de este primer vínculo es ubicar los programas de enseñanza en cárceles en la agenda del campo de la educación superior, principalmente de Argentina y Uruguay, de forma de encontrar diálogos específicos entre los contextos generales y esta estrategia de democratización e inclusión, así como identificar posibles nuevas problemáticas a ser atendidas por las universidades.

Metodología

Se realizó un relevamiento bibliográfico a través de una búsqueda en Google Scholar de la producción académica entre los años 2013-2023 sobre la función de enseñanza en cárceles. Fueron consideradas aquellas producciones que remitan a universidades con acceso irrestricto y en cualquier idioma.

Los comandos indicados al buscador fueron: Enseñanza universitaria, Educación Superior; cárcel; contexto de encierro. Sus resultados se ordenaron por relevancia para sistematizar algunas dimensiones de interés particular para este trabajo, como es el caso de los principales autores, procedencias institucionales, marcos teóricos, objetos y conclusiones.

El proceso de revisión sigue en curso, por lo que aquí se presentan resultados preliminares del análisis de ponencias en congresos, tesis de grado y posgrado, artículos en revistas arbitradas y no arbitradas y libros. Todo ellos en repositorios de libre acceso.

La producción actual sobre la ES en cárceles

En la actualidad, la mayor producción académica sobre enseñanza universitaria en cárceles se encuentra en Argentina, país donde los programas de universidad en prisiones superan en algún caso los 30 años de funcionamiento, con al menos 14 universidades nacionales con presencia de sus carreras de grado en cárceles provinciales o federales (Red UNECE, 2020). En tanto el acceso irrestricto a universidades es una particularidad rioplatense, es esperable que suceda de ese modo, con una producción marginal de investigadores uruguayos sobre el tema, en donde existe solo una Universidad con estas características, la Universidad de la República (Udelar) y sus experiencias de enseñanza de grado en cárceles comienzan institucionalmente en 2016 (Álvarez et al, 2021).

Para el caso de Argentina, se construyó una Red de Universidades Nacionales en Contextos de Encierro, en donde se intercambia acerca de experiencias de enseñanza, extensión e investigación en cárceles. Allí se promueven alguno de los espacios de diálogo y publicaciones que fueron halladas en esta investigación en curso.

Las producciones de los últimos 10 años, son lideradas por la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), refieren mayoritariamente a sistematizaciones y reflexiones sobre el trabajo de las universidades en el dictado de carreras de grado. Se da un especial énfasis en cuatro ejes temáticos: los sentidos de la educación en cárceles, los sujetos, en particular la perspectiva estudiantil y el rol docente en los dispositivos, las tensiones entre las prácticas educativas y las prácticas carcelarias y la lectoescritura en cárceles.

En lo que respecta a los sentidos y sujetos de la educación en cárceles, en general se pone el foco en las posiciones subjetivas que adoptan quienes participan de la vida universitaria y las construcciones identitarias relacionadas con la efectivización del derecho a la educación superior. Estas construcciones identitarias se encuentran atravesadas por lo que sucede en las aulas universitarias como un terreno de disputa de sentidos con la cárcel (Manchado y Chiponi, 2017). En las producciones generalmente sobresale esta idea de territorio, frontera o enclave (Umpierrez, 2020), como espacio de tensión o disputa entre la lógica carcelaria y la securitaria (Bancho, 2016; Álvarez et al, 2021; Manchado y Chiponi 2017; Umpierrez,

2020). La lógica securitaria es el principal obstáculo analizado para garantizar el acceso a la educación superior, en algunos casos esto impide el acceso a las aulas universitarias, a las inscripciones, a los trámites necesarios, al internet y otros medios de comunicación entre otros. Mayormente se deposita en las cárceles la responsabilidad de los obstáculos y con menor frecuencia es un asunto compartido entre las instituciones educativas y las carcelarias. En lo que refiere a los programas universitarios puede visualizarse una falta de recursos para desplegarse en las unidades (Vivas y Zapata, 2018) y de formación e incentivos para el ejercicio del rol docente.

Acerca de los docentes universitarios en cárceles, en las producciones existe un acuerdo con relación a una figura comprometida con los espacios universitarios y sus estudiantes, aunque con escasa formación para el rol asignado. En algunos casos se trata de docentes honorarios o estudiantes avanzados y en otros de docentes de planta o equipos específicos para el seguimiento de estas trayectorias. Se trata de un rol interpelado continuamente por el contexto y las personas con las que desarrolla esta tarea, para lo que se exige cierta formación o preparación distinta a otros contextos educativos. El marco teórico que resalta en estas producciones es el de las pedagogías críticas, esencialmente el pensamiento freiriano, desde donde se problematiza este rol docente, así como de quienes estudian, en donde se da una relación dialógica, mediada por el contexto sociohistórico (Bustelo, Manchado y Umpierrez, 2022; Zapata, Pascolini y García, 2020).

Las producciones sobre lectura y escritura académica en cárceles ponen el foco en el aspecto democratizante de esta práctica, desde la perspectiva del derecho a la educación y a la necesidad de mitigar desventajas de la población carcelaria para la efectivización real de su derecho a la educación (Molina, García y Gareffi, 2019). Las facultades de filosofía y letras han sido pioneras en el ingreso a cárceles en argentina. Allí se han desarrollado espacios de escritura y lectura como proyectos extensionistas de larga data, lo que respaldó el ingreso de las carreras, mientras que también generó las bases para trabajar en espacios de lectura y escritura académica, generando encuentros e intercambios propios, lo que explica, al menos en parte, la prolífica producción en esta materia.

Los marcos teóricos preponderantes en estas producciones tienen base en las perspectivas de derechos humanos, en especial las construcciones teóricas sobre el derecho a la educación en dos dimensiones particulares: el lugar de la educación como “derecho llave” y la educación en contradicción con la seguridad carcelaria (Banchemo, 2016; Bové, 2019). Este último aspecto recorre en gran parte la producción sobre la ES en cárceles con algunos ejemplos de este derecho en contradicción con la cárcel como espacio que despoja a las personas de sus

derechos, no solo a la libre circulación. En menor medida se cita normativa nacional e internacional relacionada con los derechos humanos. Aquí aparecen elementos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), las Reglas Mandela (2015), las Reglas Bangkok (2011), así como constituciones y leyes sobre educación nacionales.

En lo que refiere al campo de lo carcelario, suelen citarse autores pertenecientes a la criminología crítica como Zaffaroni (1998 [1989]) y Sozzo (2008), entre otros. Se los relaciona con la selectividad penal, el populismo penal y la ineficacia de las cárceles, particularmente. Asimismo son citados clásicos como Foucault (2002 [1983]), Goffman (1984 [1970]) y Skyes (2019 [1958]) con un alto nivel de adhesión. Con relación a Foucault su obra *Vigilar y Castigar*, es utilizada para hablar sobre los sentidos del castigo, los dispositivos de control, entre otros aspectos de esta obra del autor. Goffman se cita para referir a los aspectos totalizantes del encierro y Sykes es referido para remitir al gobierno de la prisión, así como los actores de este gobierno, la incidencia de estudiantes e instituciones extra carcelarias allí.

En casi todas las producciones, se reconoce un foco particular en las condiciones indignas de las prisiones y el maltrato a las personas detenidas como una práctica sistemática que configura a los sistemas penales en general. Esto va en sintonía con las imposibilidades relacionadas al ejercicio del derecho a la educación, así como a la interpelación de estos aspectos a las instituciones educativas. Las cárceles en la actualidad son un “agujero negro” que reproduce el circuito de la precarización y la marginalidad (Davis, 2003). Por ello es imprescindible pensar “lo carcelario” más allá de la cárcel; esto es, lo que la institución produce atravesando sus propias fronteras físicas y simbólicas (Reygadas, 2004). La literatura sobre el tema caracteriza a las cárceles como un “ambiente total, precario y anormalizador, y de estructuración rígida y violenta de la vida” (Valverde, 1997, p. 44), como un sistema de crueldad (Comisión Provincial para la Memoria, 2023) que incide de manera directa en las construcciones identitarias de quienes las habitan (Goffman, 1984) y de sus entornos (Ferreccio, 2021; Parchuc, 2015).

Son marginales aquellas producciones que dan cuenta del desarrollo institucional de los programas de educación en cárceles y de las tramas de las que resultan sus decisiones, así como tampoco se ahonda en los aspectos curriculares de las propuestas de enseñanza, sino en las experiencias docentes y estudiantiles, y en la particularidad de esas experiencias en el contexto de encierro punitivo. Las producciones relevantes del campo de lo carcelario aparecen, sin embargo las del campo de la Educación Superior o la Universidad como objeto,

resultan una ausencia que podría arrojar luz sobre algunos temas relativos a la enseñanza en cárceles.

Posibles aportes del campo de la ES a la producción académica sobre educación en cárceles

En este apartado se describirán algunos marcos conceptuales y estructurales del campo de la ES que pueden generar aportes al fortalecimiento de la producción académica sobre educación en cárceles, en tanto se encuentra entre - al menos - dos grandes campos de estudios, el de lo carcelario y el de la ES. El primero no será analizado para esta ponencia que está enfocada en la Universidad como objeto y las potencialidades que esto tiene para fortalecer la producción académica sobre educación en cárceles.

Es relevante señalar que, con una producción cada vez más prolífica, el campo de la ES en América Latina sigue en vías de consolidación, más aún en la región rioplatense. Con el paso “de la universidad de élite a la universidad de masas” (Krotsch, 1998, p.21), se materializó la necesidad de reflexionar acerca de cuáles son los modos de recibir a esta población cada vez más heterogénea. Se dio un movimiento expansivo de cantidad de estudiantes, docentes e instituciones (Brunner, 1990) que requirió pensar en mecanismos de inclusión- Es entonces que la educación en cárceles no es un caso aislado de ingreso de poblaciones distintas a las habituales en las universidades, sino que tiene que ver con las tendencias globales de la ES. La particularidad está dada en América Latina porque esa exigencia vino de la mano del reclamo estudiantil y se acrecentó con las carencias presupuestales y la diversificación de la ES (Cabrera, 2019).

A nivel educativo, Brunner (1990) identifica otro conjunto de novedades hacia finales de la década del 80. Además de la popularización del ingreso a las universidades, también se registró en este período una ampliación de la oferta de carreras, en paralelo a la multiplicación y diferenciación de los establecimientos de la enseñanza superior. Esta ampliación no solo sucedía a nivel de las carreras universitarias, sino también en una variedad de ofertas no universitarias o terciarias. Según el autor, otras características de este proceso de expansión son la gratuidad y la disminución de las barreras al acceso, como una tendencia en gran parte de las políticas del continente.

Existe una variedad de clasificaciones posibles para los focos de interés del campo de la ES, Cabrera (2019) resalta “la enseñanza, aprendizaje, currículo y competencias; gobierno y organización; sistemas de ES y relación con la sociedad” (p.18). Se puede señalar que en el caso de la educación en cárceles, dentro de esta subdivisión, la producción estudiada pone el

foco en el aprendizaje, las competencias y la relación con la sociedad, siendo marginales o nulas las producciones sobre otros aspectos en el relevamiento realizado hasta el momento.

Por su parte, Teichler (2015) visualiza la organización del campo en seis áreas principales “sistemas nacionales y estudios comparados, management institucional, currículo, investigación, estudiantes y formación docente” (en Cabrera, 2019, p. 18). Para la producción analizada pudo encontrarse foco en estudiantes y formación docente, no así en otras áreas que componen el campo, lo que resulta un hallazgo en sí mismo y una necesidad identificada.

Siguiendo la clasificación propuesta por Weiler (2008 en Cabrera, 2019), las tres categorías de estudios sobre ES son “equidad y movilidad, institucionalización y gobierno, contenidos y calidad” (p.18). Es en la primera categoría en la que se agrupan mayoritariamente las producciones académicas, siendo marginal la producción sobre los otros dos aspectos. En lo que respecta a la institucionalización y gobierno, suele analizarse más con relación al gobierno de las cárceles o de los centros y aulas universitarias, no se realizan análisis organizacionales de los programas y su lugar en las universidades. Asimismo, resulta alarmante la escasez de reflexión sobre el currículo y las trayectorias académicas ofrecidas dentro de la privación de libertad, así como la evaluación educativa en términos de análisis de trayectorias educativas y de calidad de la formación ofrecida por los programas. Sería útil incorporar estudios desde la perspectiva del análisis institucional y organizacional, que den cuenta del estado de situación de las iniciativas de ES en cárceles.

En términos de currículo entendido como “todas aquellas prácticas y construcciones teóricas que se presentan en los actos educativos formales” (Cabrera, 2019, p.14). Para ello se deben tomar la planificación, evaluación, experiencias, condiciones, planes de estudio, las competencias y contenidos así como los modos para alcanzarlo (Ibidem.). Las producciones sobre educación en cárceles analizadas alcanzan el estudio de las experiencias y condiciones, dejando de lado los demás aspectos mencionados por la investigadora. Asimismo, tomando la categorización propuesta por la autora a partir de la revisión bibliográfica, los tipos se pueden diferenciar en: oficial o prescripto, el currículo nulo, oculto, en acción, evaluado, vivido, realizado, y otros. En este caso, de la revisión se desprende una mayor producción acerca del curriculum oculto, siendo nulos los estudios enfocados en analizar otras tipografías.

La educación superior como derecho humano y los procesos de inclusión educativa

En la producción relevada, el derecho a la educación aparece sistemáticamente, aunque el derecho a la educación superior casi no se nombra en los textos analizados. Es así que hay discusiones y tensiones en este sentido que podrían incluirse y contribuir en los fundamentos

de la ES en cárceles, relacionadas con el derecho. En este sentido aparecen las conferencias mundiales y regionales de UNESCO como centrales.

En la constitución del campo de estudios sobre la educación superior, participan distintos agentes de diversas procedencias. No solo las universidades producen conocimiento allí, sino que agencias gubernamentales e internacionales de diversa índole son parte y construyen el campo. Las conferencias regionales y mundiales sobre Educación Superior organizadas desde 1998 por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) y la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), por su parte, han dado un impulso creciente al interés de la academia por el tema desde finales del siglo pasado hasta el momento, consolidando estas organizaciones como parte de las referencias ineludibles sobre el asunto, principalmente en cuanto a la producción de datos globales. Es de estas conferencias mundiales y de la producción académica en torno al tema que surge conceptualizar la ES como un derecho, bien público y social y responsabilidad de los estados (UNESCO, 1998). Asimismo, es preciso reconocerla en sus contradicciones: como reproductora de la desigualdad basada en el conocimiento y a la vez en su potencia como contrapeso de esa reproducción, aspecto en el que han reparado especialmente en la región autores como Arocena y Sutz (2016).

En un marco donde la economía internacional basada en la producción y acumulación de conocimientos es una realidad y las posibilidades de desarrollo con equidad de los países se encuentran asociadas directamente con el nivel educativo de la población. Esto plantea nuevos retos para la democratización de la universidad, que implicaron ampliar la consideración de su alcance a la esfera de la producción, difusión y uso del conocimiento (Del Valle, 2008), puesto que “en una sociedad basada en el conocimiento, la distribución equitativa de la riqueza implica, más que nunca, una distribución equitativa del conocimiento (Didriksson, 2008)”.

A este respecto, la Conferencia Mundial de 1998 estableció, entre otros puntos, “que se debe democratizar el acceso a la educación superior, puesto que el conocimiento es clave para el desarrollo económico”. Posteriormente, de forma más precisa, la Conferencia Regional de 2008 fijó el concepto de la educación como un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. “Esta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región” (CRES, 2008). Esta definición implica que el proceso de democratización de la educación superior ya no puede ser pensado sólo en términos de acceso, sino que debe apuntar al “desarrollo de una sociedad más justa y más igualitaria” (Del Valle, 2008. Pag 46). Siguiendo con las ideas de

este autor, este proceso de democratización requiere no pensar en un modelo institucional único sino apostar a una visión compartida de la Universidad. Esta visión tiene que apuntar hacia una institución que tiene como deber garantizar el acceso pero también el egreso de todos a la vez que contribuir a un modelo de desarrollo con inclusión social que reduzca la desigualdad que caracteriza a las sociedades latinoamericanas. (ibidem., 2008)

Es en este marco que surgen a finales de los 80 y principios de los 90 los programas de universidad en cárceles en Argentina, más tardíamente (2016) en Uruguay, y algunas experiencias más cercanas en el tiempo en Brasil. Estos programas vinieron a sumarse a los procesos de diversificación institucional, ya que implican un nuevo tipo de institucionalidad orientada a la formación fundamentalmente de grado. Estas son las aulas o centros universitarios en cárceles, espacios de formación superior que funcionan en un territorio poco explorado para este tipo de prácticas educativas. Esta nueva institucionalidad puede ubicarse en lo que Clark (1998) llama crecimiento reactivo de las universidades, que sucede en base al aumento de la demanda de acceso, comúnmente asociado al concepto de educación superior masiva o a los procesos de inclusión, que se diferencia del crecimiento sustantivo, más orientado por la producción de conocimiento.

Todos estos programas, con referencias directas o indirectas a estas discusiones continentales, surgen en un contexto de pensar formas de democratización de la educación superior, pero ya no solo en términos de ingreso a la universidad, tendencia que se mantiene in crescendo desde principios del siglo XXI, sino en términos de cómo se “reproducen o mitigan asimetrías de poder y de acceso a posiciones jerárquicas en el entramado social” (Arim y Cabrera, 2023. Pag 42).

Es claro que los programas de enseñanza en cárceles, tomando en consideración el fuerte componente selectivo de las prisiones y como en ellas se concentran los sectores más empobrecidos y relegados históricamente de la sociedad, son una política estratégica para abordar los “procesos de diferenciación social” y la asignación de roles y jerarquías dentro de la comunidad, sobre todo considerando que la “movilidad social vertical en la actual centuria se vincula más fuertemente a la educación superior” (Baker, 2011).

Aún así, la escasa vinculación de la investigación académica en esta temática con el campo de la educación superior ha relegado algunas preguntas necesarias para su desarrollo, ya sea para generar nuevos objetos de indagación, como para generar orientaciones estratégico - políticas y fortalecer así el diálogo presupuestal a la interna de la universidad y con los Estados. Ante esta situación de disputa de sentidos, Arim y Cabrera establecen que:

“Desde una perspectiva de justicia, la pregunta que deberíamos contestar es si la expansión de los sistemas de educación superior es suficientemente robusta, con estándares de calidad y mecanismos de financiamiento adecuados para transformarse en un pilar dinámico de sociedades futuras que logren superar las hirientes desigualdades estructurales de nuestra región. Desde una perspectiva de equidad, la preocupación giraría en torno a mecanismos de acceso a las distintas plazas de formación terciaria y universitaria que existen en una sociedad para evitar la reproducción de desigualdades de origen en las nuevas generaciones” (2023. Pag 48).

En este sentido resulta pertinente señalar que las políticas y estratégicas de inclusión y equidad en los sistemas de Educación Superior son relativamente recientes (Aponte Hernández, 2008). A pesar de estos avances, la tendencia a nivel internacional en materia de inclusión ha estado mayormente vinculada a criterios de mérito (aptitud), capacidad y necesidad y diversidad de grupos excluidos, “en menoscabo de las necesidades para el aprovechamiento, motivación, esfuerzo, experiencia y los intereses académicos de estos para optar y participar de acuerdo con las oportunidades educativas de interés, disponibles de calidad y viables” (Aponte Hernández, 2008. Pag 133). Los apoyos en el ingreso, permanencia y egreso son vitales para “mitigar factores de desventaja” de los grupos históricamente excluidos, constituyéndose esto como “una exigencia democrática de segunda generación” (Chiroleu, 2013, p.300). No hacerlo representa oportunidades desiguales para su avance, desarrollo integral y participación en la sociedad (Aponte Hernández, 2008. Pag 135).

Las discusiones sobre diversificación y estratificación

En las producciones relevadas, abre nuevas miradas sobre algunos procesos de diferenciación institucional, sobre todos aquellos orientados al crecimiento reactivo, como es el caso de los programas de enseñanza en cárceles, en el sentido de preguntarse si efectivamente mitigan o reproducen “asimetrías de poder y de acceso a posiciones jerárquicas en el entramado social” (Arim y Cabrera, 2022). Esta discusión se encuentra ampliamente vinculada con la discusión acerca de la calidad y evaluación que debe promoverse en la enseñanza en cárceles.

Como señalamos anteriormente, si bien la movilidad social vertical se vincula fuertemente a la educación superior, la generalización de su acceso no conduce necesariamente a la reducción de desigualdades. Esto se debe a que si bien el título de grado sigue teniendo un

fuerte valor en el mercado de trabajo, lo que presupone más oportunidades de movilidad social, también entran en juego otros factores que no dependen de la universidad, como las características y la velocidad de los cambios tecnológicos (Goldin y Katz, 2008), aspectos que influyen en la cantidad y calidad del conocimiento requerido y en el tipo de formación y habilidades que se esperan de quienes se forman en la universidad.

Ante este contexto, y en el marco de la mencionada expansión de la matrícula universitaria, la región ha sido testigo de fuertes procesos de diversificación institucional como respuesta al universo cada vez más heterogéneo de estudiantes, en vistas de “generar distintos puntos de ingreso –nuevas instituciones con ofertas académicas que reconocen trayectorias formativas previas diferenciadas– y trayectorias adaptadas” (Arim y Cabrera, 2023).

Aún así, otra importante tendencia de la región y el continente es que este proceso de diversificación que supuso la apertura de nuevas universidades o instituciones de educación superior -aunque no nacieron con ese objetivo explícito- es que acabaron por atender estudiantes provenientes de los estratos más bajos de la sociedad.

Es así que esta región también vive un fuerte proceso de estratificación institucional, que implica la ampliación de los sistemas de educación superior en base a “jerarquías y prestigios”, que se derivan de su proceso de diversificación institucional, y que confluyen en “sistemas con bajo nivel de integración y reconocimiento entre las instituciones; con el resultante de una segmentación de los roles sociales accesibles por parte de graduadas/os en las distintas capas institucionales que integran sistemas estratificados” (Arim y Cabrera, 2023).

Vincular la situación de los programas de enseñanza universitaria en cárceles con el campo de la ES y sus tendencias implica, en primera instancia, señalar una hibridez. Por un lado, en virtud de que estos programas generan estrategias de adaptación y acompañamiento específico en reconocimiento de las circunstancias de las personas privadas de libertad y su trayectoria educativa y vital, es evidente su relación con las tendencias vinculadas a la educación superior como derecho y a las acciones orientadas a la inclusión educativa; por otro lado, como también en la mayoría de los casos los programas de enseñanza en cárceles derivaron en la apertura de aulas, centros o sedes de las universidades dentro de las cárceles, acompañados de la generación de estructuras específicas en materia de administración y, aunque menos comunes, curriculares, estos programas también dialogan con los procesos de diversificación y estratificación institucional.

En el primer caso, como constató el relevamiento presentado al inicio de este trabajo sobre la producción académica en la materia, son varias las producciones relacionadas al derecho a la

educación y la experiencia educativa a nivel superior en cárceles, sin embargo, los abordajes no son tan claros a la hora de identificar la situación de esta población estudiantil en materia de reducción de desigualdades sociales a través de la educación universitaria. En este sentido, siguiendo los planteos de Aponte Hernández (2008), resultaría interesante profundizar las indagaciones en torno a los aprovechamientos que la población estudiantil privada de libertad realiza sobre estos programas en términos de participación en la sociedad, condiciones de equidad de acceso, motivación, esfuerzos y terminación de los estudios de la formación universitaria, por ejemplo.

En este sentido, también resulta importante evaluar la situación de la inclusión educativa que ofrecen estos programas considerando los niveles de desvinculación dentro y fuera de la cárceles, pero también el dominio de conocimientos y competencias necesarios para el mundo del trabajo y la participación social. Sobre este asunto, Aponte Hernández señala que “igualar las oportunidades de estudio, supone la distribución de los recursos educativos en aprendizaje y aprovechamiento (desarrollo cognitivo) para adquirir conocimiento, competencias y destrezas del nivel superior”.

En el caso de los programas de educación superior en contexto de encierro no existen problemas de reconocimiento, por lo menos en los casos de Argentina y Uruguay, puesto que se reconocen los títulos que se otorgan en los Centros Universitarios que funcionan en las cárceles. Sin embargo, un trabajo presentado en durante el V Encuentro Internacional de Tesistas e Investigadores en Temáticas de Cárceles y Acceso a Derechos Educativos, sobre la relación entre prácticas pedagógicas y presupuestos asignados para el funcionamiento de programas, proyectos e intervenciones educativas de las universidades públicas de Argentina, Brasil y Uruguay en contextos de encierro penitenciario, da cuenta de una cierta fragilidad institucional de estos programas (Rotta et al 2023), siendo el única análisis de estas características en la revisión realizada.

Conclusiones

Si bien existen producciones sobre los abordajes pedagógicos y políticos, son marginales aquellas que dan cuenta del desarrollo institucional de los programas educativos y de las tramas político-institucionales de las que resultan. Tampoco se ahonda en los aspectos curriculares, sino en las experiencias docentes y estudiantiles y en su particularidad en el contexto de encierro punitivo.

Aunque se trata de un relevamiento en curso, hasta el momento la producción académica relevada en torno a la enseñanza en cárceles no dialoga de forma directa y clara, en la mayoría de los casos, con las tendencias y desafíos que plantea el campo de la educación superior. Un pequeño repaso por las tendencias que se plantean a nivel continental en términos del derecho a la educación superior, inclusión educativa y diversificación - estratificación institucional, permiten identificar preocupaciones y necesidades para la producción conocimiento en torno a la enseñanza universitaria en cárceles.

En particular, es recomendable incorporar marcos teóricos de la ES, que permitan evaluar y analizar los programas y curriculum desarrollados en cárceles, de manera de contribuir a su fortalecimiento. Tomar el camino recorrido dentro del campo para profundizarlo. Asimismo, para los fundamentos del derecho a la educación, se podría mencionar con mayor énfasis la noción del derecho a la ES y sus contribuciones al desarrollo integral de las personas, así como al de los países que lo garantizan y sus democracias.

Otro aspecto que podría contribuir a la fundamentación de los programas y experiencias de enseñanza universitaria en cárceles son los estudios sobre las tendencias y desafíos de la ES, en donde buena parte de las producciones regionales e internacionales ponen el foco en la mitigación de las desigualdades así como en la atención a las poblaciones heterogéneas.

Referencias bibliográficas

- Alvarez, A., Braida, E., Garibaldi, C., Brückner, V., Márquez, K., & Pasturino, G. (2021). Enseñanza universitaria en cárceles: Breve historia del proceso de construcción de la política (2016-2020). *Revista Fermentario*, 15(2), 8-27.
- Aponte-Hernández, E. (2008). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021. *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*, 113-154.
- Arim, R., & Cabrera, C. (2023). Pistas para reflexionar sobre la (des)igualdad en la ES latinoamericana con relación a sus actores y currículos del presente y del futuro. *Revista ES y Sociedad (ESS)*, 35(1), 81-104.
- Baker, D. (2011). Forward and backward, horizontal and vertical: Transformation of occupational credentialing in the schooled society. *Research in Social Stratification and Mobility*, 29.
- Bancho, P. (2016). Educación en cárceles: construyendo una alternativa psico-socio-pedagógica para el trabajo con personas privadas de libertad. Trabajo final de grado. Facultad de Psicología.
- Bové, M. E. (2019). La educación en las cárceles: entre la libertad y la obligatoriedad del ejercicio del derecho a la educación. La unidad N° 5 como estudio de caso. En G. Tenenbaum & N. Viscardi (coords.), *Juventudes y violencias en América Latina* (pp. 37-50). CSIC-Udelar.
- Brunner, J. J. (1990). *Educación Superior en América Latina. Cambios y desafíos*. Fondo de Cultura Económica.
- Bustelo, C., Manchado, M., & Umpierrez, A. (Comps.). (2022). *Romper los techos: Intervenciones, interrogantes y definiciones de las universidades en cárceles argentinas, 2020-2021*. Editorial UNICEN y UNR Editora.
- Cabrera, C. (2019). Cambios curriculares en la Universidad: Una reconstrucción crítica del caso de la formación de grado en biología y física en el Uruguay (Tesis doctoral). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

- Chiponi, M., & Manchado, M. (2017). Cárcel y universidad: continuidades, tensiones y disputas de sentidos. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales; Newsletter; 35; 12-2017; 1-7.
- Clark, B. R. (1998). Crecimiento sustantivo y organización innovadora: nuevas categorías para la investigación en educación superior. *Perfiles Educativos*, (81).
- Comisión Provincial por la Memoria. (2023). *Informe Anual 2023: el sistema de la crueldad XVII: sobre lugares de encierro, políticas de seguridad, salud mental y niñez en la provincia de Buenos Aires*. Roberto Cipriano García (Coordinación General) y Sandra Raggio. La Plata: Comisión Provincial por la Memoria.
- Davis, Y. A. (2003). *Are Prisons Obsolete?* Nueva York: Seven Stories Press.
- Didriksson, A. (2008). El rol de la educación superior para el desarrollo humano y social en América Latina y el Caribe.
- Ferreccio, V. (2021). *La larga sombra de la prisión: Etnografía de los efectos extendidos del encarcelamiento*. Buenos Aires: Prometeo Editorial.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo Veintiuno Editores.
- Goffman, E. (1984). *Internados: ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu editores. Buenos Aires, Argentina.
- Goldin, C., & Katz, L. F. (2008). Transitions: Career and family life cycles of the educational elite. *American Economic Review*, 98(2), 363-369.
- Krotsch, P. (1997). La universidad en el proceso de integración regional: el caso del MERCOSUR. *Perfiles educativos*, 19(77).
- Krotsch, P. (1998). La universidad frente a los desafíos de la imprevisibilidad y la integración social. En R. Cajtronovo (Coord.), *Integración o desintegración social en el mundo del siglo XXI* (pp. XX-XX). Buenos Aires, Espacio Editorial.
- Krotsch, P., & Suasnábar, C. (2002). Los estudios sobre la ES: una reflexión en torno a la existencia y posibilidades de construcción de un campo. *Revista Pensamiento Universitario*, 10(10), 35-54.

- Manchado, M., & Chiponi, M. (2017). *Cárcel y universidad: continuidades, tensiones y disputas de sentidos*; Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Molina, M. L., García, Y., Gareffi, F., & Moris, J.P. (2020). *Escribir En La Cárcel, Escribir En La Universidad: Prácticas De Lectura Y Escritura De Estudiantes En Contextos De Encierro*.
- Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Naciones Unidas. (2011). *Reglas de las Naciones Unidas para el tratamiento de las reclusas y medidas no privativas de la libertad para las mujeres delincuentes (Reglas de Bangkok)*. <https://www.un.org/es/bangkok-rules/>
- Naciones Unidas. (2015). *Reglas mínimas de las Naciones Unidas para el tratamiento de los reclusos (Reglas Mandela)*. <https://www.un.org/es/rules-for-treatment-of-prisoners/>
- Parchuc, J. P. (2015). La Universidad en la cárcel: teoría, debates, acciones. *Redes de extensión, (1)*, 18-36.
- Red UNECE (2020). *Informe 2020. Desarrollo nacional de las experiencias de educación universitaria en cárceles*. Recuperado en: <https://redunece.ar/wp-content/uploads/2021/11/Informe-2020-Red-UNECE.pdf>
- Reygadas, L. (2004). Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional. *Política y Cultura, 22*, 7-25.
- Rotta, B., Gual, R., & Vigna, A. (2023). Gestionar y educar. Una lectura sobre la relación entre prácticas pedagógicas y presupuestos asignados para el funcionamiento de Programas, Proyectos e Intervenciones educativas de las Universidades Públicas de Argentina, Brasil y Uruguay en contextos de encierro penitenciario.
- Sozzo, M. (2008). Populismo punitivo, proyecto normalizador y "prisión-depósito" en Argentina. *Jura Gentium*. <https://www.juragentium.org/topics/latina/es/sozzo.htm>
- Sutz, J., & Arocena, R. (2016). *Universidades para el Desarrollo; Organización de las Naciones Unidas para la Educación; CILAC; Montevideo*. Disponible en <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Montevideo/pdf/PolicyPapersCILAC-UnivParaDesarrollo.pdf>

- Sykes, G. M. (2019). *The society of captives: A study of a maximum security prison*. Princeton University Press. (Trabajo original publicado en 1958).
- Umpierrez, A. (2020). Aulas y estudiantes universitarios organizados en la cárcel: un territorio en tensión. *Revista Educação E Cultura Contemporânea*, 17(48), 104–123. Recuperado de <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/7070>
- UNESCO. (2008). *Declaración de la Conferencia regional de Educación superior para América Latina y el Caribe*. Recuperado en: <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracio%CC%81n%20CRES%202008.pdf>
- Valverde Molina, J. (1997). *La cárcel y sus consecuencias* (2da ed.). Editorial Popular. Madrid, España.
- Vivas Arce, V., & Zapata, N. R. (2018). Educación superior en contexto de encierro. La experiencia de la FPYCS-UNLP. In II Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública (La Plata, 2018). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/76000>
- Zapata, N. R., Pascolini, J., García, M., & Irimia, R. (2020). El derecho a la educación en cárceles en contexto de pandemia. *Question/Cuestión*, 1(mayo), e317. <https://doi.org/10.24215/16696581e317>
- Zaffaroni, E. (2009). *El enemigo en el derecho penal*. Buenos Aires: Ed. Ediar.