

Aportes desde los estudios del desarrollo al campo de la educación universitaria en cárceles

Contributions from development studies to the field of university education in prisons

Lorena Nin Díaz*

* Licenciada en Desarrollo, Udelar. Maestranda en Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Docente en Udelar, en la línea de trabajo con estudiantes en privación de libertad. Consultora en proyectos de cogestión sobre formación para el empleo.

✉ lorena.nin@cse.udelar.edu.uy
<https://orcid.org/0009-0001-5670-1514>

RECIBIDO: 15.4.2023

ACEPTADO: 21.3.2024

Resumen

El artículo aborda los posibles aportes de los estudios del desarrollo a la educación universitaria en cárceles, a partir del trabajo en la línea de Estudiantes en Privación de Libertad (EPL) de la Universidad de la República (Udelar) y de la revisión de la bibliografía específica en la temática. Busca contribuir a los debates sobre la educación superior en cárceles desde las perspectivas del desarrollo, vinculando las teorías con un programa en concreto. En particular, discute el vínculo entre la educación en cárceles, el enfoque de las capacidades, la perspectiva de derechos, el desarrollo humano y, dentro de ello, las universidades para el desarrollo como una de las líneas centrales para la política universitaria.

Palabras clave: universidad, prisión, desarrollo humano, enseñanza superior.

Abstract

This paper addresses the possible contributions of development studies to university education in prisons, from the work in the Central Team of Students in Deprivation of Liberty (EPL) of Udelar (Universidad de la república) and the bibliographic review of the specific literature on

the subject. It seeks to contribute to the debates on higher education in prisons, from development perspectives, linking theories to a particular program. In particular, it will discuss the link between education in prisons, the capabilities approach, the rights perspective, human development and within this, universities for development as one of the central lines for university policy.

Keywords: universities, prisons, human development, higher education.

Las cárceles como problema social y el rol de la universidad

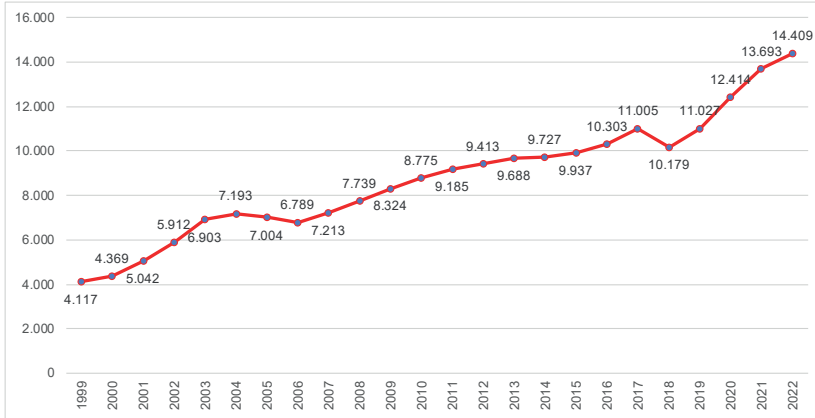
La situación penitenciaria en Uruguay es objeto de innumerables debates que involucran a la política, la academia, los organismos internacionales, las organizaciones de la sociedad civil, entre otros. La dirección de la política carcelaria uruguaya está a cargo del Instituto Nacional de Rehabilitación (INR), creado en 2010, y se encuentra en la órbita del Ministerio del Interior. No fue sino hasta el 2015 que todas las cárceles pasaron a depender de este instituto en el marco de una política nacional; antes de eso dependían de las jefaturas departamentales, por lo que se presentaban mayores asimetrías entre las distintas cárceles y modos de funcionamiento.

Más allá de las diferentes posturas sobre el tema, las cárceles se configuran como un problema social acuciante. La población de personas presas en Uruguay asciende a más de 14.400 (gráfico 1), lo que deja a nuestro país en el puesto 10 de 223 en cantidad de presos por cada 100.000 habitantes para el 2022 (en el año 2019 ocupaba el puesto 28) (Comisionado Parlamentario Penitenciario [CPP], 2022). Lejos de ser una ventaja, las altas tasas de prisionización significan una gestión deficitaria de los problemas relacionados con la seguridad. En lo referente a las condiciones de reclusión de esos miles de personas, en 2022 el hacinamiento registró un 135% en el promedio anual, por encima de lo que se considera niveles críticos (120%). Esto configura un problema grave en términos de falta de recursos y de condiciones de reclusión (CPP, 2022).

El informe del Comisionado Parlamentario Penitenciario del año 2022, clasificó las unidades penitenciarias del país en función de las condiciones de reclusión. Sobre esa base, se construyó la siguiente tipología: *tipo 1*: tratos crueles, inhumanos o degradantes; *tipo 2*: insuficientes condiciones para la integración social; y *tipo 3*: oportunidades de integración social. En el gráfico 2 se muestra cómo se agrupan las unidades penitenciarias según esta tipología. Es de destacar que, sumando las unidades de tipos 1 y 2, el 85% de las unidades penitenciarias de Uruguay no desarrollan suficientes oportunidades de integración social (CPP, 2022).

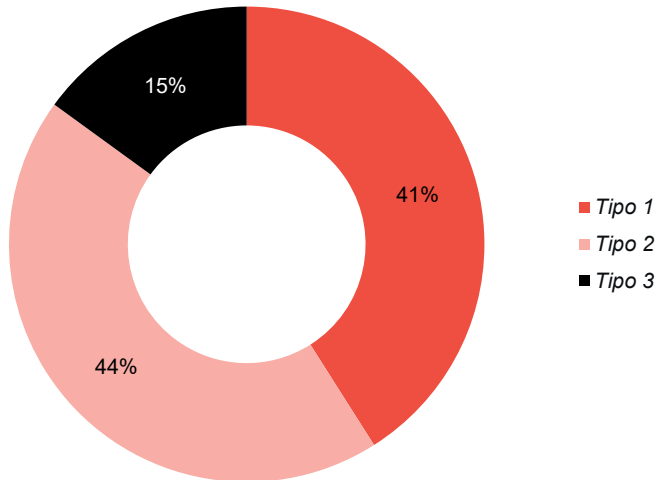
Se registran tres antecedentes fundamentales que dan lugar al desarrollo de iniciativas de la Universidad de la república (Udelar) en cárceles a pesar de este contexto

Gráfico 1. Población total privada de libertad, 1999-2022



Fuente: Comisionado Parlamentario Penitenciario (2022).

Gráfico 2. Unidades penitenciarias según condiciones de vida, 2022



Fuente: Comisionado Parlamentario Penitenciario (2022).

desfavorable con relación al acceso a derechos de las personas privadas de libertad: el primero es la que se conoce como Ley de Humanización Carcelaria (Uruguay, 2005); el segundo es la reforma penitenciaria y correspondiente creación del INR (Uruguay, 2010, art. 221); y el tercero es la Ley General de Educación, n.º 18437 (Uruguay, 2009).

La Ley de Humanización y Modernización del Sistema Carcelario pone el foco en la función socializadora y de inclusión social del sistema penitenciario (Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo [INDDHH], 2019). En este sentido, se introduce la posibilidad de conmutar pena por jornadas de estudio y trabajo, lo que abre la posibilidad de nuevas experiencias educativas y, con ello, el ingreso más claro de la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública).

En lo que respecta a la reforma penitenciaria, esta se concretó con la votación de la ley 18719, aprobada en 2010, con la creación del Instituto Nacional de Rehabilitación. Implicó una transición lenta y gradual de 28 establecimientos penitenciarios a un único organismo centralizado para la toma de decisiones. Significó la existencia por primera vez de una planificación nacional en materia carcelaria.

En el caso de la Ley de Educación, n.º 18437, la legislación nacional reconoce por primera vez el derecho a la educación como un derecho humano fundamental (Álvarez et al., 2022) y, además, establece la responsabilidad del Estado para garantizar y promover el cumplimiento de este derecho a lo largo de toda la vida. Las experiencias acumuladas por la ANEP facilitaron el ingreso de otras instituciones y organizaciones, se crearon comunidades educativas, gestores de la educación en cárceles, aunque con impactos diferentes en las distintas unidades del INR (Álvarez et al., 2021).

El ingreso masivo de las instituciones educativas al contexto de encierro multiplicó los cupos educativos ofrecidos para la población privada de libertad. Sin embargo, y a pesar de los esfuerzos sostenidos, las plazas educativas resultaron ampliamente insuficientes y en la actualidad están lejos de dar cobertura al total de la población. Según consignan los informes del CPP (2022) en los últimos años no se reflejan cambios significativos en la proporción de estudiantes en privación de libertad, probablemente dado el aumento de población reclusa. Un promedio del 24.7% de las personas privadas de su libertad tuvo algún tipo de actividad educativa formal.

Para reflexionar sobre el desarrollo de la educación universitaria en contexto de encierro, se tomará como referencia la política de enseñanza en cárceles desarrollada desde la creación de la Línea de trabajo con Estudiantes de la Universidad en Privación de Libertad (EPL) de la Universidad de la República como programa específico con ese objeto. En el caso de la Universidad de la República, las experiencias de trabajo en cárceles previas a la creación del INR estuvieron más relacionadas a las funciones de extensión e investigación que a las de enseñanza (Álvarez et al., 2021). Es a partir de ese acumulado que se empieza a construir una política de enseñanza universitaria en cárceles impulsada por la demanda de los estudiantes y un aumento sostenido de los egresos de bachillerato en contexto de privación de libertad. La inclusión de la ense-

ñanza universitaria en cárceles como parte de la agenda requirió la flexibilización de procesos administrativos, la conformación de equipos especializados y la discusión en ámbitos cogobernados.

A partir de estos antecedentes, en el año 2020 se firmó un convenio entre el INR y la Udelar para el acceso a la educación superior de estudiantes en privación de libertad. Allí se establecen las condiciones mínimas de trabajo y estudio para la Udelar en la cárcel y se establece un circuito universitario dónde la Udelar despliega su estrategia de intervención. En este marco institucional se inscribe el trabajo de la Línea EPL, que cumple funciones en el Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresá) de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE). La línea de EPL comenzó sus actividades formalmente en el año 2018 y desde ese momento hasta ahora el trabajo estuvo marcado por la consolidación y el desarrollo institucional de este trabajo en la Udelar, tanto a nivel central como impulsando en los servicios universitarios.

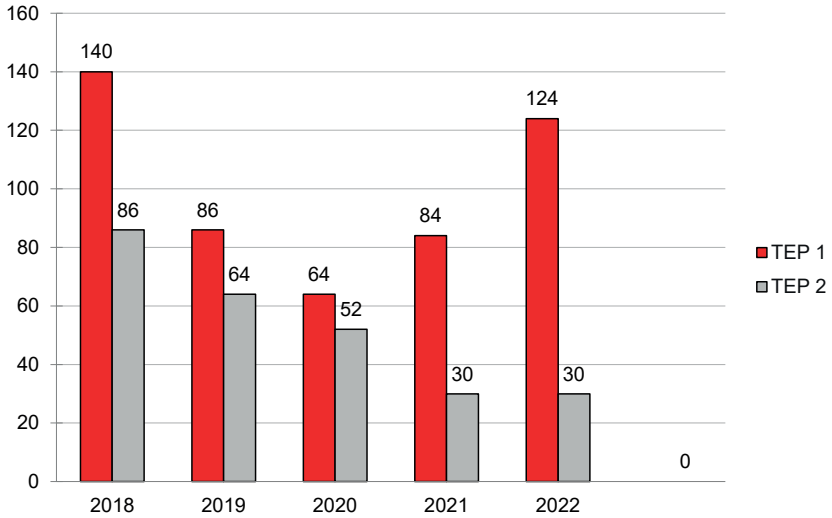
La Línea tiene en su órbita el desarrollo de tutorías entre pares en privación de libertad (TEP EPL) para favorecer la calidad e integración de los estudiantes en privación de libertad, partiendo de un enfoque contextual e inclusivo. Las tutorías entre pares dentro de las Unidades son un pilar de la enseñanza universitaria en cárceles, permiten el flujo de información, conocimiento e interacción social con estudiantes de dentro y fuera de los Centros penitenciarios. En 2018 comenzaron las tutorías entre pares en cárceles que se creditizaron. La línea de Tutorías Entre Pares (TEP)¹ es el sostén del acompañamiento de estudiantes en cárceles (Álvarez y Pasturino, 2018), en tanto el ingreso de docentes aún es escaso. En el gráfico 3, se presenta la evolución y desarrollo de la política en estos cuatro años, en cantidad de estudiantes que se han inscripto para realizar tutorías entre pares en privación de libertad.

Por otro lado, desde la creación de la línea de EPL dentro del Progresá, la matrícula de estudiantes universitarios en privación de libertad ha crecido exponencialmente, alcanzando los 232 estudiantes para agosto de 2023 (ver gráfico 4).

En este sentido, como se presentaba, el aumento sostenido de la matrícula universitaria en privación de libertad, la creación de centros universitarios en los últimos años (en las Unidades 5 y 6 en el año 2021, en la Unidad 4 en 2023 y recientemente en abril de 2024 en la Unidad 3, de máxima seguridad), las múltiples coordinaciones interinstitucionales que se hicieron necesarias en el marco de la aplicación del convenio, así como la multiplicación de los servicios con estudiantes inscriptos en contexto de encierro, ponen de manifiesto la necesidad de reflexionar sobre el presente y futuro de este programa.

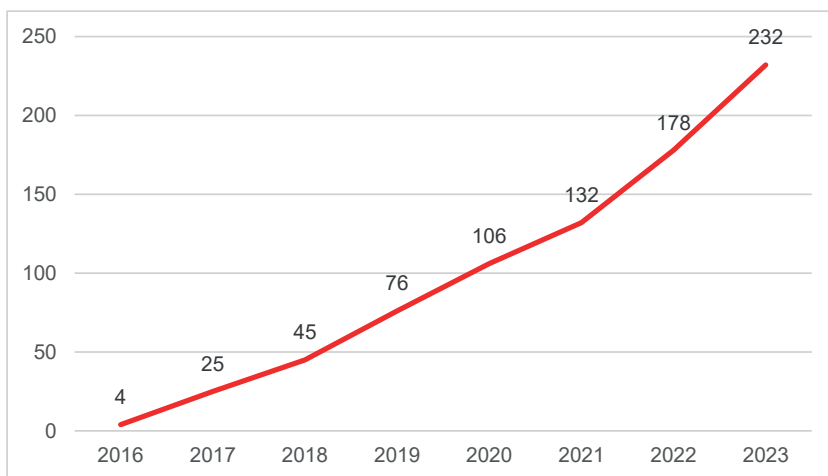
¹ Las *tutorías entre pares* son una estrategia en la que estudiantes universitarios acompañan y apoyan a otros estudiantes en su trayectoria dentro de la Udelar. Véase <https://www.cse.udelar.edu.uy/progresas/sobrelas-tep/>

Gráfico 3. Evolución de las tutorías entre pares, 2018-2022



Fuente: Elaborado a partir de datos proporcionados por el equipo EPL.

Gráfico 4. Estudiantes universitarios en privación de libertad, 2016-2022



Fuente: Elaborado a partir de datos proporcionados por el equipo EPL.

Los aportes de los estudios del desarrollo a la construcción de una política universitaria en cárceles

Una parte fundamental del presente trabajo es recoger los distintos aportes que los estudios del desarrollo podrían hacer para analizar y proyectar una política educativa de la Universidad en cárceles, a la luz de la reflexión teórica producto del desempeño en el campo profesional a la vez que de la revisión bibliográfica vinculada a la temática. Esta aproximación a la temática surge del desarrollo del trabajo de campo en el programa seleccionado y en particular de la elaboración de la *Guía para estudiantes de la universidad*,² que tuvo como objeto colaborar a la consolidación del programa mediante la transformación de información implícita en explícita. Esto implicó revisión bibliográfica, participación en las reuniones de equipo, la participación de reuniones interinstitucionales e intrainstitucionales, instancias en las unidades dentro del circuito universitario, participación en tareas de orientación a estudiantes en las unidades y la participación en un proyecto de investigación de la Línea EPL sobre trayectorias estudiantiles en contexto de encierro.

Respecto a las nociones teóricas abordadas, el trabajo se estructurará de la siguiente manera: en primera instancia se planteará una breve evolución histórica de la noción de desarrollo, para abordar el enfoque de las capacidades de Amartya Sen y sus principales ejes conceptuales.

Este enfoque será de referencia para en segunda instancia presentar la noción de Universidades para el desarrollo, su vinculación con el desarrollo humano y el rol central del conocimiento en las sociedades actuales para la eliminación de las barreras que impiden el desarrollo en los términos expuestos y cómo esto se aplica para analizar y pensar Línea EPL-Udelar.

La última parte retomará la idea de la libertad como medio y la libertad como fin y las implicancias que esto tiene para proyectar una política universitaria en cárceles. Por último, plasmar las vinculaciones que existen entre la capacidad de agencia y considerar a las personas como agentes en un proceso de desarrollo en consonancia con la noción de autonomía, trayectorias y participación que se utiliza en el marco de las políticas educativas que lleva adelante la Udelar.

El concepto de desarrollo es un campo en evolución, disputa y análisis desde hace décadas. Las primeras acepciones lo tomaron como sinónimo de crecimiento económico. Luego de intensos debates, los estudios en la temática comenzaron a incluir discusiones sobre bienestar y la calidad de vida de las personas y sociedades y perdieron fuerza las concepciones que se centraban únicamente en el aumento de la renta.

² Elaborada por la Línea EPL (Programa de Respaldo al Aprendizaje [PROGRESA], 2022).

En este marco, la obra de Amartya Sen, *Desarrollo y libertad* (2000) significó un quiebre en las discusiones sobre los estudios del desarrollo y es sobre los postulados allí vertidos que se sustentan luego las concepciones de Desarrollo Humano Sostenible, enfoque de las capacidades y expansión de la libertad que son de particular interés para este trabajo. En especial, la inclusión de una dimensión ética a la hora de pensar las problemáticas del desarrollo; la visión de Sen incorpora de manera explícita una noción de justicia y un enfoque normativo a los debates sobre el desarrollo, que tal como se planteaba en la sección 1, atañe directamente a la situación penitenciaria en Uruguay dónde los derechos de las personas privadas de libertad se encuentran en permanente vulneración.

Para Sen el desarrollo es el proceso por el cual se expanden las libertades de los individuos (Sen, 2000). Este proceso tiene como fin lograr las mejoras en las condiciones de vida de la población, teniendo como base el ejercicio de derechos. Para este trabajo, si bien el desarrollo supone la ampliación de las libertades de los individuos, se considerará el desarrollo necesariamente como un proceso social y colectivo (Bértola y Bertoni, 2019), que no puede ser entendido como la suma de los individuos, sino que requiere de la acción pública para garantizar su construcción. Sobre esta perspectiva también trabajan autoras como Nussbaum (2012), que profundiza las nociones planteadas por Sen en primera instancia reconociendo el rol fundamental que tiene el estado, indagando sobre la relación entre estado y políticas públicas para el desarrollo y en la necesidad de contar con insumos teóricos para diseñar e implementar más y mejores políticas que apunten a la reducción de la vulnerabilidad. Para ello apunta al *enfoque de las capacidades* como una contrateoría «[...] que necesitamos en esta era de problemas humanos acuciantes y de desigualdades injustificables» (Nussbaum, 2012, p. 16).

Por su parte, Sen establece la idea básica de que el aumento de la libertad del hombre «es tanto el principal objetivo del desarrollo como su medio primordial» (Sen, 2000, p. 74). Así, una de las ideas centrales es que la expansión y concreción de libertades es a la vez un fin y un medio. La libertad importa para el desarrollo por dos razones: la razón de evaluación y la razón de eficacia. La razón de evaluación permite, justamente, evaluar los procesos de una sociedad en términos de desarrollo, en tanto expansión de las libertades para las personas que la integran. Por otro lado, la libertad de eficacia está basada en las relaciones que existen entre las distintas esferas de libertades: la expansión de las libertades en un ámbito favorece y posibilita la expansión de las capacidades en otros (Bertoni et al., 2011).

Entonces, si se considera el desarrollo como un proceso de expansión de las libertades, el pensar y proyectar una política de acceso a la educación superior en cárceles es en sí mismo una estrategia de desarrollo que tiene como fin expandir las capacidades, a la vez que colabora en la eliminación de las fuentes de privación de libertad que evita el acceso a otros derechos. Retomando a Nussbaum y la importancia de la educación en el enfoque de las capacidades, la autora establece que la educación es un factor capital a la hora de abrir puertas hacia una amplia variedad de otras libertades, estableciendo el pa-

pel central de los estados que propicien amplios apoyos y estímulos para el desarrollo de una *educación para la ciudadanía*, con un fuerte impulso del pensamiento crítico y hacia la educación superior (Nussbaum, 2012, p. 185). Este doble rol que tiene la expansión de la libertad es sumamente relevante para pensar la importancia de una política de educación universitaria en cárceles, cómo se verá más adelante en el desarrollo de este trabajo.

Sen establece la diferencia entre pacientes y agentes en un proceso de desarrollo como fundamento ético: las personas no pueden ser tratadas como *depositarias* de bienestar: para esta este enfoque, los individuos son seres a los que debe darse la oportunidad de participar activamente en la configuración de su propio destino, no como receptores pasivos de programas diseñados por otros. En este sentido se destaca el rol que tienen el Estado y la sociedad en estos procesos. Desde esta perspectiva, la capacidad de agencia está vinculada a la posibilidad de actuar que tiene una persona para optar por una forma de vida que tiene razones para valorar. (Sen, 2000). Esto se vincula con el marco teórico en el abordaje político y ético desde el cuál se posiciona la Línea EPL para el desarrollo de la política: desde el enfoque de derechos apunta a la construcción de autonomía y un proyecto de vida a partir de la efectivización del acceso a derechos. En este sentido «la posibilidad de integralidad que esta configuración posee, tiene la capacidad de resolver en forma más concreta la superación de la consideración de las personas como meros *beneficiarios* de programas sociales asistenciales, para que estos sean conceptualizados como titulares plenos e integrales de derechos cuya garantía es responsabilidad del Estado» (Carballeda, 2016, p. 2)

A la vez, el concepto de agencia planteado por Sen (2000), hace énfasis en entender a las personas como más que simples depositarios del bienestar. La noción de agencia, se encuentra en contradicción con lógica securitaria y tutelar, que busca quitar niveles de autonomía. En este marco de conceptos relacionados, surge la noción de participación, sustantiva en la política de democratización de la educación superior que tiene la Udelar, dónde tiene anclaje el programa analizado:

La participación es uno de los conceptos centrales para el programa [...] tal vez más importante para la permanencia de los estudiantes en la universidad es la participación, y considera que cuanto más social y académicamente involucrado se encuentre el estudiante, mayores probabilidades de éxito tendrá. (Santiviago, 2018, p. 28)

Se puede establecer una línea clara de vinculación entre la *agencia* del enfoque de las capacidades y la *participación* como ejes guía sobre los cuáles se lleva adelante el programa en cuestión.

A la luz del enfoque de las capacidades, las cárceles en el contexto nacional no parecieran ser un espacio para el desarrollo de las personas en términos de Sen, en tanto las capacidades como oportunidades para elegir están seriamente recortadas. Sin embargo,

como se describe lo largo de este trabajo, la educación puede funcionar como medio y fin del desarrollo para este contexto, habilitando grietas (como nuevas formas de libertad) para la vida en prisión.

Es imprescindible reconocer el rol del conocimiento en el mundo actual para entender el valor de la educación en un proceso de desarrollo. La ampliación del acceso a la educación superior constituye entonces una mejora no solo en las condiciones de vida de las personas, sino de interés general para el desempeño del país. Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2015), educación y desarrollo deben analizarse en conjunto. Las consecuencias de no tender a este objetivo corren en dos sentidos: por un lado, la restricción al crecimiento y por otro lado el aumento a la desigualdad, en la medida que la retribución al trabajo es superior a mayor nivel educativo alcanzado (CEPAL, 2015).

Según Nussbaum (2012), como fue planteado, la educación ha sido parte de las preocupaciones del enfoque de las capacidades y pareciera tener un rol fundamental para abordar los problemas de la desigualdad y merece un lugar clave en el enfoque de las capacidades. Particularmente la autora plantea un listado de capacidades centrales a las que se debe apostar para alcanzar el desarrollo de las personas. En esta línea, plantea que se necesita mucho más que lectoescritura para que la educación contribuya al desarrollo humano, sino que cumple un rol clave para alcanzar estas capacidades finales. Esto es de utilidad para reflexionar sobre el programa en cuestión, que según los y las estudiantes que participaron de la investigación llevada adelante por la Línea EPL (2023), perciben que acceder a la educación universitaria les ha generado cambios en sí mismos y en sus relaciones con otras personas, en sus formas de comunicarse y resolver conflictos (Línea EPL, 2023), lo que podría entenderse como una forma de *educación para la ciudadanía*, que se planteaba anteriormente.

El conocimiento es, asimismo, factor de desigualdad. Para explicar esto, Arocena y Sutz hacen referencia al concepto de *efecto Mateo* acuñado por Merton en 1986:

Las personas, los grupos sociales y las regiones en materia de conocimiento: quienes más lo tienen, pueden beneficiarse usándolo, lo que va de la mano con aprender más y ampliar el propio acervo de conocimientos, mientras que los que menos lo tienen, disponen de escasas oportunidades de utilizarlo con lo cual incluso van perdiéndolo por desuso. (2021, p. 34)

La idea de un efecto Mateo generalizado en la interna de una sociedad pone de manifiesto la gravitación social que tiene el conocimiento y su relación con la desigualdad.

Las personas que no tienen acceso a la educación y particularmente a la educación superior presentan menores oportunidades de acceder a un empleo en mejores condiciones y de mayor estabilidad y dónde además se acrecienta el acervo de conocimiento y se aprende trabajando (Arocena y Sutz, 2021). El conocimiento es un capital que con

tasas de retorno creciente a su uso: si una persona, grupo o país hace uso de su conocimiento durante un período extendido de tiempo, el resultado es usualmente que su acervo se haya incrementado al final de ese período. Ocurre lo mismo, pero al revés, para personas, grupos o países: la desigualdad asociada al conocimiento tiende a auto-reforzarse (Arocena et al., 2017).

Esto es de fundamental importancia para reflexionar sobre la educación en general y la educación en cárceles en particular, ya que la población privada de libertad es la más relegada en términos de acceso al conocimiento, la educación y el mercado formal de trabajo (Vigna, 2012). Según los datos presentados en 2023 por la Línea EPL, el 66,1% de los estudiantes terminó la enseñanza media en contexto de encierro. Por otro lado, estas personas superan ampliamente a su madre y padre en cuanto a su nivel educativo y son primera generación universitaria en su familia: en un 75%, porcentaje mayor al 52% de primera generación en la Udelar en general (Línea EPL, 2023). Atendiendo al efecto Mateo y considerando las características en torno a nivel educativo de la población descritas, una política de enseñanza universitaria en cárceles puede considerarse como una estrategia de desarticulación de las consecuencias *autorreforzadas* de las inequidades educativas. Para estos autores, es vital darle preponderancia al rol del Estado: no será viable superar las condiciones que generan y reproducen la desigualdad sin una política que atienda debidamente el papel del conocimiento (Arocena y Sutz, 2021). Es por eso que se entiende por parte de la Universidad es necesario diseñar estrategias de acompañamiento a las generaciones de ingreso, en particular a aquellas poblaciones vulnerables que como se expuso previamente, sufren las consecuencias de las inequidades educativas (Santiviago, 2018).

El modelo de Universidad latinoamericana y su reformulación teórica: la «Universidad para el desarrollo» (Arocena y Sutz, 2016) provee de un marco analítico para reflexionar el papel que cumplen las Universidades en las estrategias de desarrollo de los países, que tiene como puntapié las dimensiones del desarrollo incluídas por Sen en el enfoque de las capacidades. Arocena y Sutz (2016) retoman las conceptualizaciones vertidas por Sen y que derivan de la noción de Desarrollo humano sustentable (incluyendo la dimensión ecológica y generacional a los postulados). Esta reformulación surge luego de las crisis neoliberales que azotaron la región y pone de manifiesto la necesidad de pensar la especificidad latinoamericana. Toma las bases de aquella Universidad que postulaba la Reforma de Córdoba: una Universidad socialmente comprometida con las temáticas que colectivamente la atraviesan.

Retomando algunas de las discusiones que aparecen en Monge Hernández (2021), aparecen cuestionamientos hacia la educación superior para permitir que a la interna de las universidades se desarrollen capacidades humanas. Estas discusiones se sustentan en las capacidades centrales de Martha Nussbaum y proponen una educación superior que tenga como propósito el impulso de la agencia, los valores públicos y la vida democrática (Walker, 2006, citado por Monge Hernández, 2021).

El concepto de Universidad para el desarrollo introduce un elemento clave para este trabajo: el rol de lo público, del Estado y de las Universidades en las estrategias que se plantean los países para superar las barreras que limitan el acceso a derechos por parte de la población. En este sentido, la reformulación del ideal latinoamericano de Universidad plantea nuevas vías hacia el desarrollo en el marco de una economía capitalista cada vez más intensiva en conocimiento. En resumen, la Universidad para el desarrollo será aquella que tome la labor de democratizar el conocimiento en el sentido de contribuir al Desarrollo humano sustentable (Arocena et al., 2017).

Por otro lado, para analizar las Universidades para el desarrollo, son necesarias las nociones de agencia, capacidad y libertad asociadas al enfoque de las capacidades y las aristas que estas pueden tener para revisar y analizar la educación y particularmente la educación universitaria en privación de libertad, en relación a los principales conceptos teóricos sobre los cuáles se desarrolla la política de enseñanza universitaria en cárceles descrita en el apartado 1.

Para pensar las Universidades desde este enfoque, Arocena et al. (2017) nos plantean que la educación superior está atravesando un fenómeno de masificación pero también de estratificación y diferenciación. La diferenciación se define como una estrategia para poder llevar a cabo a la vez funciones de *élite* y masivas. Sin embargo, es innegable que el acceso a cualquier forma de educación superior supone mantener o mejorar las oportunidades (o la expansión de sus capacidades, en términos de Sen) de una persona y que esto se torna de especial importancia para quienes componen los estratos socioeconómicos más bajos (Arocena et al., 2017). En este sentido, los trabajos que relacionan la importancia de las Universidades en el enfoque de las capacidades, ponen énfasis en la importancia en que la educación superior, se convierta en un espacio en un espacio capaz de generar una diferencia real en la vida de las personas de todos los orígenes (Monge Hernández, 2021)

Estos elementos son de utilidad para analizar la política universitaria en cárceles como estrategia de diferenciación para atender a las necesidades de una población socialmente en desventaja: la creación de la línea de estudiantes en privación de libertad hace necesario el despliegue de nuevas formas de Universidad. Esto quiere decir nuevas estrategias y modalidades de enseñanza, producción y difusión del conocimiento, que estén pensadas para la inclusión de estudiantes que provienen de diversas realidades y contextos y que en la mayoría de las ocasiones requieren otro tipo de abordaje para lograr la efectiva integración social y concreción de sus derechos (Santiviago, 2016).

Es posible vincular esta idea con la construcción de la política de EPL en Udelar. La primera demanda está construida por fuera de la órbita universitaria: surge desde la población privada de libertad y sus familias. En este marco, se puede afirmar que la construcción de la demanda es una noción teórica y técnica, que se acompaña de un componente político-institucional. Para posicionar a los actores implicados como agentes, no únicamente como beneficiarios, la construcción de la demanda debe moverse en

dos direcciones: para asentar la pregunta alrededor de la posibilidad de la trayectoria propia y la necesidad de existencia de espacios para desarrollarla, a la vez que construye dispositivos que habiliten cubrir las necesidades heterogéneas que surgen de la ampliación de la matrícula y espacios de cobertura (Santiviago, 2018).

En la práctica, analizar la política a través de estos conceptos se diferencia entre la idea de una ventanilla fija en contraposición contra ventanilla móvil: en la primera la institución universitaria espera que las personas se acerquen a la misma. Por otro lado, la ventanilla móvil es ir hacia los estudiantes y desde allí construir la política. Para la reflexión sobre la política de educación superior en cárceles, esto tiene especial relevancia, ya fueron en primera instancia los estudiantes que terminaban su bachillerato en privación de libertad quiénes empezaron a solicitar el ingreso a la Universidad. Entre los años 2016 y 2018, la política de enseñanza universitaria para personas privadas de libertad estaba centrada en el acompañamiento de quiénes disponían de salidas transitorias. Ese inicio da lugar al diseño de la Línea EPL en el 2018 con la cuál se amplía la población objetivo de la política a partir de la construcción de la demanda en los términos expuestos.

Retomando el enfoque de las capacidades, es necesario profundizar en las ideas de libertad por su razón de eficiencia y eficacia, la idea de libertad como fin último del desarrollo puede vincularse a la definición de educación como derecho humano consagrado de manera internacional y nacional. Es decir, garantizar el acceso a la educación es un fin último y en sí mismo, concebir la educación como un derecho humano significa uno de los mayores avances de la historia.

En segunda instancia y retomando la idea de libertad como fin, pero también como medio, es interesante pensar que el ejercicio del derecho a la educación en privación de libertad tiene efectos en el cumplimiento de otros derechos, por su *razón de eficacia*, tal como fue planteado en la primera sección de este apartado. Es decir, en la expansión de otras capacidades en tanto las obligaciones positivas de los estados ensanchan el cumplimiento y la garantía de los derechos de las personas. Por lo que, por un lado, la garantización del derecho a la educación provoca condiciones para el cumplimiento de otros derechos, mientras que la presencia de otras instituciones dentro de las cárceles contribuye al cumplimiento de las obligaciones positivas y negativas por parte del Estado (Abramovich, 1997, citado por Álvarez et al., 2022, p. 17).

Desde la experiencia acumulada en este programa, se puede observar cómo el ingreso de la Universidad en la cárcel para el cumplimiento del derecho a la educación, provoca diversos movimientos en relación a otros aspectos relacionados a las condiciones de vida en reclusión. Es el caso de mejoras en sectores de alojamiento, de acceso a la salud visual, comunicación familiar, etc. Según la investigación llevada adelante por el equipo de la Línea EPL (2023), desde la visión de los propios estudiantes de la Udelar en cárceles, acceder al derecho a la educación les ha permitido adquirir y desarrollar una serie de herramientas que tienen como efecto mejora en las condiciones de reclusión

(Línea EPL, 2023). En el mismo sentido, Parchuc (2015) plantea que las universidades no deben limitarse a cumplir el mandato de formación, sino también promover espacios que sirvan para dar visibilidad a lo que sucede en la cárcel, a la vez que restituye el valor de la palabra y la participación de las personas privadas de libertad (p. 25). Es decir, la acción de la Universidad en cárceles es un claro ejemplo de cómo la eliminación de las fuentes de privación de libertad en un área tiene efectos en el acceso a nuevas esferas de libertades y derechos en un contexto adverso para ello.

Para este trabajo, se considera la noción de trayectoria como los recorridos que se dan en espacios de encuentro en el marco de una estructura social (Santiviago, 2018). Esto puede analizarse a dos niveles: las trayectorias teóricas son las definidas por el sistema educativo desde su organización y determinaciones, expresan un recorrido lineal y en tiempos estándar. Por otro lado, las trayectorias reales rompen con la linealidad de las trayectorias teóricas y muestran la heterogeneidad posible de tránsitos. En este marco, la expansión de la educación superior que se desarrolla en cárceles a través de la Línea EPL, debe prestar atención particular al concepto de trayectorias educativas especialmente a la hora de pensar políticas para atender nuevas poblaciones y nuevas demandas como la que aborda la línea: las trayectorias difícilmente puedan ajustarse a lo previsto en las trayectorias teóricas y es necesario asumir el desafío explícito de pensar propuestas que atiendan a la diversidad, partiendo de la capacidad de agencia-participación de los y las estudiantes como actores clave el proceso educativo.

Sobre este asunto, se realizó durante el año 2022 una investigación en el marco de la Línea EPL que buscó indagar sobre dimensiones centrales en la trayectoria de los y las estudiantes universitarios en privación de libertad. Entre ellas aparecen como resultados dentro de las políticas y estrategias de enseñanza-aprendizaje el vínculo casi nulo con los equipos docentes, las dificultades para acercarse a los servicios (con niveles de presencia muy heterogéneos), el reconocimiento de algunos actores clave como punto de acceso para toda la información (orientación, acompañamiento, trámites, etc.). Por otro lado, dado que el campo de esta investigación fue llevado adelante en el 2022, luego del auge de las herramientas virtuales de enseñanza por la pandemia covid 19, estas tuvieron un lugar central en las trayectorias de los estudiantes, que las valoran como *democratizantes* para su efectivizar su acceso a la educación. En términos del enfoque de las capacidades, podríamos decir que se constituye como una nueva forma de barrera para el acceso a una nueva libertad: «dos aspectos fundamentales de la libertad: la posibilidad de elegir y el conjunto de oportunidades para hacer efectiva esa elección» (Soria Torres, 2019, p.14).

Hacia una política de enseñanza universitaria en cárceles

Este trabajo buscó dar cuenta de los aprendizajes y reflexiones provocados por el trabajo de Línea EPL, poniendo el foco en el vínculo entre los estudios del desarrollo, particularmente del enfoque de las capacidades, el rol del conocimiento y la educación y esta línea de trabajo en particular.

En primer lugar, se explicita la clara necesidad de pensar los procesos de desarrollo más allá del crecimiento económico, como un proceso social y colectivo, que tiene como objetivo la expansión de las libertades de los individuos. Se visualiza en la práctica como para esto es necesario la acción pública que trabaje para la eliminación de las fuentes de privación de libertades, de modo de ampliar las capacidades de las personas. En el sentido expuesto, la expansión de la libertad es considerada un fin último de este proceso, pero también un medio, ya que está documentada la relación positiva entre el alcance de libertades con el cumplimiento de nuevas esferas de derechos (Sen, 2000).

En este sentido, aparece la educación y particularmente la reflexión de la educación universitaria como una dimensión clave en estos procesos. El concepto de *grietas de libertad* planteado por Soria Torres (2019) desde el enfoque de las capacidades es clave para entender la relevancia sustantiva que cobran los programas educativos en prisión, que se convierten en espacios que visualizan las estrategias individuales y colectivas que se despliegan para «hacer aquello que valoran, los funcionamientos valiosos que alcanzan y las libertades que potencialmente se amplían gracias a un conjunto de oportunidades» (Soria Torres, 2019, p. 115).

En este trabajo se busca reflexionar a partir del caso de una política en particular que se presenta a través de la Línea EPL-Progresá, el rol que deben tener las universidades públicas en las estrategias que deben desarrollar los países con el fin de eliminar barreras y ampliar capacidades, en tanto los estados son actores clave tanto desde el enfoque de las capacidades como desde el enfoque de derechos, abordados en este trabajo. Particularmente para las políticas de acceso a la educación superior en cárceles tiene dos aristas: por un lado el cumplimiento del acceso a la educación como derecho humano estipulado nacional e internacionalmente y por otro lado, los efectos que esto tiene en el cumplimiento de nuevos derechos dentro del sistema penitenciario, cuya población se encuentra en los más altos niveles de vulneración dentro de nuestro país, atendiendo a las categorías de libertad como medio y libertad como fin (Sen, 2000).

Las universidades como bien público tienen la responsabilidad de desarrollar políticas comprometidas para dar respuesta a estas necesidades sociales, que tiendan a colaborar para disminuir con las inequidades educativas, que afectan en particular a los segmentos de población más vulnerables y se auto refuerza (Arocena y Sutz, 2021).

El desarrollo de la Línea EPL de la Udelar pone el foco en una estas poblaciones y en su acompañamiento proponiendo estrategias en este sentido. Ahora bien, en el marco de una política que tenga como objetivo disminuir la desigualdad en el acceso a la educación superior, es preciso invertir para desarrollar apuestas a largo plazo, incentivando la continuidad de los programas y su desarrollo estratégico en el marco de las necesidades de la institución (Tinto, 2017, citado por Santiviago, 2018).

La construcción de la demanda desde la *ventanilla móvil* que habilite la movilidad en el doble sentido desde y hacia la Universidad, haciéndola más accesible, es una estrategia que se vio fundamental para esta política. El abordaje de esta construcción de la demanda debe verse acompañado no solo de decisiones políticas y presupuestales, sino también prestar especial atención a la diversidad de trayectorias posibles, atendiendo a las *trayectorias reales* y no a las *esperadas*, de forma que puedan acompasar las necesidades de la población objetivo. Por otro lado, es necesario el acompañamiento específico a trayectorias heterogéneas, que atiendan a la diversidad de capacidades que tienen los estudiantes en toda la universidad, pero principalmente considerando las dificultades de la privación de libertad en tanto escasez de oportunidades para desarrollar las capacidades y ejercer libertades en términos de Sen es sustantivo para que el desarrollo de la Línea sea exitoso, en tanto garantizar el acceso y continuidad en la educación superior.

Desde el enfoque de las capacidades como fue expuesto en este trabajo, se torna fundamental diagramar políticas educativas que pongan foco en la agencia de los actores implicados, haciendo énfasis en la participación de los estudiantes de modo que la heterogeneidad sea una potencia y no una desventaja de la política. La autonomía dada a partir de la expansión de las capacidades de los estudiantes es puesta en el centro del problema desde el cuál se proyectan las acciones de la Línea de EPL y tiende a ir en este sentido. Sin embargo, se detecta como un riesgo para el desarrollo de políticas universitarias en esta perspectiva, las dificultades que tienen los estudiantes en privación de libertad para acceder efectivamente a la educación superior, como fue planteado a través de las dificultades que se relevaron en la investigación que desarrolló la Línea EPL. El escaso contacto con los equipos docentes, las dificultades para comunicarse con los servicios universitarios, las falencias en la orientación o la dependencia de algunos los actores, atentan contra el desarrollo de la capacidad de agencia en los términos expuestos.

Siguiendo con lo antes mencionado, el principal desafío es no caer en trampas discursivas de apertura que no logran materializarse en la práctica, reconociendo las limitaciones institucionales de la inclusión de nuevos estudiantes no contemplados por la política educativa a priori. Tal es el caso de lo que sucede con las políticas de virtualidad que se dieron en el marco de la pandemia por SARS-CoV-2. La ampliación del acceso a actividades académicas de los EPL fue una externalidad positiva de las decisiones derivadas de esta emergencia, pero no fue una política de inclusión. De este modo, una vez retornada la presencialidad, en muchos casos se volvió a restringir el acceso y la estrategia de inclusión llegó a su fin.

Si bien no compete estrictamente a los objetivos de este trabajo, aparecen del análisis lecturas que reconocen el espacio de intercambio para preguntar recíprocas entre instituciones rígidas que permiten generar movimientos y correr los límites de lo posible, ya que, salvo excepciones, las Universidades como instituciones no se caracterizan por impulsar sus propias transformaciones (Arocena y Sutz, 2021, p. 28). Pareciera haber en el desarrollo del programa, indicios para reflexionar en este sentido. En este orden está sin duda la firma del Convenio previamente mencionado, que establece deberes institucionales claros.

Retomando el rol de las universidades para el desarrollo, como fue planteado, tienen un papel clave en la expansión de las capacidades. Esto implica forjar, reorientar y aunar políticas universitarias que apunten en este sentido (Arocena y Sutz, 2016). Esto impacta en el plano de la financiación, las planificaciones e intervenciones en el largo plazo y la necesidad de sistematización de las acciones realizadas y los riesgos de convertir las acciones en grupos/actividades/intervenciones atomizadas. En el marco de una política que tenga como objetivo disminuir la desigualdad en el acceso a la educación superior, es preciso invertir para desarrollar apuestas a largo plazo. Es clara la necesidad de establecer políticas intencionadas, estructuradas y proactivas (Tinto, 2017). Por último, trayendo una de las ideas centrales planteadas por Nussbaum (2012) en torno a la necesidad de una *contrateoría* para apuntar a la reducción de la vulnerabilidad, las Universidades para el desarrollo aquí planteadas tienen una preponderancia sustantiva en la necesidad de contar con más y mejores insumos teóricos que atiendan a las problemáticas sociales que las atraviesan.

Reflexiones finales

El enfoque de las capacidades sirve para reflexionar, analizar y proyectar la mejora en las condiciones de vida de las personas. En este enfoque la educación cumple un papel sustantivo en tanto factor capital: es decir en sí misma y en el acceso a nuevas esferas de oportunidades. En este sentido, se presentaron elementos claves de este enfoque que son de utilidad para pensar la educación universitaria en cárceles, a través de la reflexión de un programa en concreto. No es posible pensar una política de educación universitaria en cárceles que no tenga en cuenta el doble rol de las libertades, la noción de agencia y la expansión de las capacidades en tanto conjunto de oportunidades efectivas para decidir. Estas ideas tienen puntos de contactos con los principales enfoques sobre los cuáles se sustenta la política de democratización de la educación superior en las cuales se desarrolla el programa analizado.

Por otro lado, esto se vincula con el acceso a la producción y difusión del conocimiento a través de la educación y particularmente de la educación avanzada constituye un elemento sustantivo para la vida de las personas y de los países. Cumple un rol funda-

mental en cualquier estrategia que las sociedades se plantean para superar la desigualdad y reducir la vulnerabilidad. En este marco, los estados son responsables de diseñar estrategias de largo aliento que tengan como fin democratizar el acceso al conocimiento mediante la efectivización del derecho a la educación. Las universidades, por su carácter de bien público y social, deben llevar adelante un rol de vanguardia en este sentido. La Universidad de la República se constituye como la institución de educación superior más grande y antigua de nuestro país. Como tal, tiene la responsabilidad de proyectar un horizonte ambicioso en lo que refiere a la educación universitaria.

Para cerrar y en línea con lo anterior es fundamental proyectar una acción potente y articulada de la Universidad en el sistema penitenciario. La presencia de la Universidad tiene para aportar a la expansión de las capacidades de la vida en cárceles a través de sus tres funciones constitutivas en una práctica integral de apuesta a largo plazo. Esta política debe generar aportes a la construcción de conocimiento para sí misma y otras instituciones e insumos para la planificación. Además, debe ampliar las formas de enseñanza/aprendizaje en contextos heterogéneos, y generar prácticas en el territorio que permitan problematizar sobre la vulneración de derechos en contextos de encierro en el marco de una estrategia nacional de desarrollo que apunte a la reducción de la desigualdad.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, A., Braidá, E., Garibaldi, C., Brückner, V., Márquez, K., y Pasturino, G. (2021). Enseñanza universitaria en cárceles: Breve historia del proceso de construcción de la política (2016-2020). *Revista Fermentario*, 15(2), 8-27.
- Álvarez, A., y Pasturino, G. (2018). Tutorías entre pares en cárceles del Uruguay. En C. Torrado (Comp.), *Minorías, educación y comunidad*. Universidad de la República.
- Arocena, R., Göransson, B., y Sutz, J. (2017). *Developmental universities in inclusive innovation systems: Alternatives for knowledge democratization in the global south*. Springer.
- Arocena, R., y Sutz, J. (2016). *Universidades para el desarrollo*. UNESCO.
- Arocena, R., y Sutz, J. (2021). *El ideal latinoamericano de universidad y la realidad del siglo XXI*. UDUAL.
- Bértola, L., y Bertoni, R. (2019). *Aportes hacia una estrategia de desarrollo: conceptos, diagnósticos nacionales y prospectiva global*. Universidad de la República.
- Bertoni, R., Castelnovo, C., Cuello, A., Fleitas, S., Pera, S., Rodríguez, J., y Rumeau, D. (2011). *¿Qué es el desarrollo? ¿Cómo se produce? ¿Qué se puede hacer para promoverlo? Construcción y análisis de problemas del desarrollo*. Universidad de la República.
- Carballeda, A. (2016). El enfoque de derechos, los derechos sociales y la intervención del trabajo social. *Revista Margen*, 82(1), 1-4.

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2015). *Educación, cambio estructural y crecimiento inclusivo en América Latina*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/fc673032-c7d4-4d90-a8d8-3f7946b3897e/content>
- Comisionado Parlamentario Penitenciario. (2022). *Informe anual: Versión final. Situación del sistema carcelario y de medidas alternativas*. Poder legislativo.
- Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo. (2019). *Informe anual a la Asamblea General*. Poder Legislativo.
- Línea EPL. (2023). *Trayectorias educativas de estudiantes de Udelar en privación de libertad* [Ponencia]. Presentación de resultados del Proyecto Innovación + Desarrollo (I+D) CSIC 2021-2023, Montevideo, Uruguay.
- Monge Hernández, C. L. (2021). *La universidad latinoamericana en la sociedad: Análisis de la relación entre universidad y comunidad desde el enfoque de capacidades para el desarrollo humano* [Disertación de doctorado]. Universitat Politècnica de València.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades*. Paidós.
- Programa de Respaldo al Aprendizaje. (2022). *Guía universitaria para estudiantes en privación de libertad*. Ediciones Universitarias. https://cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2023/06/Guia-universitaria-para-estudiantes-en-privacion-de-libertad_WEB-1.pdf
- Santiviago, C. (2016). *Percepciones y valoraciones de los estudiantes becarios del Fondo de Solidaridad provenientes del interior del país sobre los apoyos de la Universidad de la República que aportan a su comunidad en la misma* [Tesis de maestría, Universidad de la República]. Colibri. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/9221>
- Santiviago, C. (2018). *Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior*. Universidad de la República.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Planeta.
- Soria Torres, R. B. (2019). *Grietas de libertad en reclusión: Una aproximación a la expansión de libertades en establecimientos penitenciarios* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de Tesis PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/15851>
- Tinto, V. (2017). *Completando la universidad: Repensando la acción institucional*. Universidad de Palermo.
- Uruguay. (2005, 14 de setiembre). *Ley N° 17.897: Ley de humanización y modernización del sistema carcelario. Libertad provisional y anticipada*. IMPO. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/17897-2005/19>
- Uruguay. (2009, 16 de enero). *Ley N° 18.437: Ley general de educación*. IMPO. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>
- Uruguay. (2010, 27 de diciembre). *Ley N° 18.719: Presupuesto nacional de sueldos gastos e inversiones. Ejercicio 2010-2014*. IMPO. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18719-2010>

Vigna, A. (2012). *Análisis de datos del I Censo Nacional de Reclusos, desde una perspectiva de Género y Derechos Humanos*. INMUJERES. <https://guiaderecursos.mides.gub.uy/innovaportal/file/24956/1/infocenso.pdf>