

**LA EDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL
AL INTERIOR DE LA PRISIÓN**

CARLOS FERNANDO GARCÍA REINA

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGISTER EN
EDUCACIÓN**

TUTORA

YOLANDA M. GUERRA Post Ph.D.

UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.

2015

Contenido

Introducción	6
Capítulo 1. Presentación de la investigación	10
1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	10
1.2. OBJETIVO GENERAL	12
1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
1.4. DISEÑO METODOLÓGICO	13
1.5. JUSTIFICACIÓN DE ESTA INVESTIGACIÓN	16
Capítulo 2. La educación como derecho humano fundamental	17
2.1. ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN? APROXIMACIÓN CONCEPTUAL	18
2.2. SIGNIFICADO DE DERECHO FUNDAMENTAL	22
2.2.1. PRIMERO: LOS DERECHOS HUMANOS (DD.HH.)	22
2.2.2. SEGUNDO: LOS DERECHOS FUNDAMENTALES	23
2.2.2.1. ROBERT ALEXY Y LA TEORÍA DE LOS DERECHOS FUNDAMENTALES	24
2.2.2.2. JÜRGEN HABERMAS: EL PRINCIPIO DISCURSIVO Y EL PROCESO DEMOCRÁTICO	27
2.3. CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO 2.	28

Capítulo 3. El derecho fundamental a la educación al interior de una prisión según el DIDDHH	34
3.1. ¿PARA QUÉ LA PRISIÓN?	34
3.2. ¿CÓMO DEBE SER LA EDUCACIÓN AL INTERIOR DE UNA PRISIÓN SEGÚN EL SISTEMA DE NU?	36
3.2.1. INSTRUMENTOS INTERNACIONALES DEL SISTEMA DE NU	37
3.2.2. JURISPRUDENCIA DEL SISTEMA DE NU	39
3.3. ¿CÓMO DEBE SER LA EDUCACIÓN AL INTERIOR DE UNA PRISIÓN SEGÚN EL SISTEMA INTERAMERICANO DE PROTECCIÓN DE LOS DD.HH.?	42
3.3.1. INSTRUMENTO INTERAMERICANO DE PROTECCIÓN DE LOS DD.HH.	42
3.3.2. JURISPRUDENCIA DEL SISTEMA INTERAMERICANO DE PROTECCIÓN DE LOS DD.HH.	44
3.4. CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO	45
Capítulo 4. El derecho fundamental a la educación al interior de una prisión según el ordenamiento jurídico colombiano	49
4.1. ¿CÓMO DEBE SER EL DERECHO HUMANO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN SEGÚN LA LEGISLACIÓN COLOMBIANA?	50
4.2. EL DERECHO HUMANO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN SEGÚN LA JURISPRUDENCIA DE LA CORTE CONSTITUCIONAL	56

4.3. EL MODELO EDUCATIVO PARA EL SISTEMA PENITENCIARIO Y CARCELARIO COLOMBIANO	58
4.4. CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO 4	68
Capítulo 5. La situación del derecho fundamental a la educación en la prisión colombiana	71
5.1. CONTEXTO INTERNACIONAL: LA SITUACIÓN DE LAS PRISIONES Y EL DERECHO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN	72
5.2. EL ESTADO DE COSAS INCONSTITUCIONAL DE LA PRISIÓN EN COLOMBIA Y EL DERECHO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN	75
5.3. PARA ILUSTRAR: UN CASO DE VIOLACIÓN AL DERECHO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN EN EL ESTABLECIMIENTO PENITENCIARIO LA PICOTA, BOGOTÁ D.C. - COLOMBIA	78
5.4. CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO 5	85
Capítulo 6. Reflexión hermenéutica y prospectiva	89
Referencias	102
Apéndice A	110
Apéndice B	115

LISTADO DE ABREVIATURAS

ACNUDH-OC: Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos – Oficina en Colombia.

AEEEP: Asociación Europea de Educación en Establecimientos Penitenciarios.

CADH: Convención Americana de Derechos Humanos.

CIDH: Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

CIEA: Consejo Internacional para la Educación de Adultos.

Corte IDH: Corte Interamericana de Derechos Humanos.

CP: Constitución Política de Colombia.

CPIEP: Coordinador para el Programa Internacional de Educación en Prisiones.

DD.HH.: Derecho Humanos.

DIDDHH: Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

EPN: Escuela Penitenciaria Nacional.

FIEEPS: Foro Internacional para el Estudio de la Educación en las Prisiones.

ILANUD: Instituto Latinoamericano de las Naciones Unidas para la Prevención del Delito y el Tratamiento del Delincuente.

NU: Naciones Unidas.

OEA: Organización de Estados Americanos.

PIDCP: Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

PIDESC: Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Introducción

Hay una realidad evidente al interior de los establecimientos penitenciarios y carcelarios, la regla general en la gran mayoría de los países, es la crisis de sus respectivos sistemas penitenciarios y carcelarios que, préstese atención, no fueron creados para prevenir la comisión de delitos, sino, una vez cometidos y el sujeto condenado por tales a pena privativa de la libertad al interior de una prisión, habrá de evitar que éste reincida, porque, se supone, se ha resocializado.

Esta es una realidad que a todas luces no se evidencia en su pleno contexto, puesto que en la práctica no es garantizado a plenitud el acceso a la educación de los privados de la libertad y como consecuencia no se puede establecer, que se esté resocializando a los infractores de la ley penal, cuando no hay garantías de acceso a tal derecho fundamental.

Es precisamente la resocialización la finalidad de la pena y del tratamiento penitenciario; pero, si todo el sistema padece una crisis estructural, grave y permanente, la resocialización será lo último a lograr. Y si para una sociedad tener delincuentes es un fracaso, doble fracaso será que estos transiten por las prisiones cual escuela de criminalidad. ¿Qué hacer entonces? Educar, al parecer de esta tesis, es el medio ideal para lograr exitosamente la resocialización y como consecuencia un medio para redimir o descontar a la vez, parte de la pena impuesta por un juez al condenado.

Pero es la educación en un contexto con particularidades que le determinan en su concepción y aplicación, es la educación enfrentada a la complejidad de la prisión y, en consecuencia, se hace necesaria su adecuación a un entorno con dificultades hasta ahora insuperables. Sin embargo, al plantear la tesis de que la educación es un derecho fundamental y no un derecho, o un derecho humano, se le imponen en la práctica al Estado una serie de obligaciones que, de no cumplirlas, le acarrearán sanciones nacionales e internacionales.

Esto en virtud a que los reclusos se encuentran en una relación de especial sujeción con el Estado y, éste a su vez, tiene para con aquellos una posición de garante, asumiendo por lo tanto deberes específicos de promoción, respeto, garantía y protección de los derechos, de los derechos humanos y, sobre todo, de los derechos fundamentales como la educación, en tanto condición *sine qua non* para lograr la resocialización. De esta manera, la custodia que ejerce de los reclusos, por ejemplo en Colombia el INPEC, conlleva *per se* la responsabilidad especial de asegurar que la estancia del delincuente en la prisión sirva a su propósito: la resocialización.

A continuación, el lector encontrará que el presente trabajo está organizado en seis capítulos, así: Capítulo 1. Presentación de la investigación, en el que se expone el problema de investigación, el objetivo general, los objetivos específicos, el diseño metodológico y la justificación de esta investigación.

Capítulo 2. La educación como derecho humano fundamental, cuyo objetivo es establecer un significado de educación a partir del marco teórico y conceptual de los derechos humanos y de los derechos fundamentales. Presente los siguientes ítems: ¿Qué es la educación? aproximación

conceptual; significado de derecho fundamental; primero: los derechos humanos (DD.HH.); segundo: los derechos fundamentales; Robert Alexy y la teoría de los derechos fundamentales; Jürgen Habermas: el principio discursivo y el proceso democrático y; la conclusión del capítulo.

Capítulo 3. El derecho fundamental a la educación al interior de una prisión según el DIDDHH, cuyo objetivo es identificar las características de la educación al interior de las prisiones según los estándares normativo-jurídicos del DIDDHH. A este propósito se llegará evocando las normas, la jurisprudencia y la doctrina, del sistema de NU y del sistema interamericano de protección de los DD.HH. Presenta los siguientes ítems: ¿Para qué la prisión?; ¿cómo debe ser la educación al interior de una prisión según el sistema de NU?; instrumentos internacionales del sistema de NU; jurisprudencia del sistema de NU; ¿cómo debe ser la educación al interior de una prisión según el sistema interamericano de protección de los DD.HH.?; instrumento interamericano de protección de los DD.HH.; jurisprudencia del sistema interamericano de protección de los DD.HH. y; la conclusión del capítulo.

Capítulo 4. El derecho fundamental a la educación al interior de una prisión según el ordenamiento jurídico colombiano, cuyo objetivo es identificar las características de la educación al interior de la prisión en Colombia según el ordenamiento jurídico colombiano. A este propósito se llegará evocando las normas, la jurisprudencia y la doctrina, nacional, sobre el tema bajo estudio. Presenta los siguientes ítems: ¿Cómo debe ser el derecho humano fundamental a la educación según la legislación colombiana?; el derecho humano fundamental a la educación según la jurisprudencia de la corte constitucional; el modelo educativo para el sistema penitenciario y carcelario colombiano y; la conclusión del capítulo.

Capítulo 5. La situación del derecho fundamental a la educación en la prisión colombiana, cuyo objetivo es analizar el contexto internacional y nacional de las prisiones dentro del cual deviene la educación. Presenta tres ítems: El contexto internacional: la situación de las prisiones y el derecho fundamental a la educación; el estado de cosas inconstitucional de la prisión en Colombia y el derecho fundamental a la educación; para ilustrar: un caso de violación al derecho fundamental a la educación en el establecimiento penitenciario la picota, Bogotá D.C. – Colombia y; la conclusión del capítulo.

Y por último, el Capítulo 6. Reflexión hermenéutica y prospectiva, donde se plasman una serie de ideas propias elaboradas a partir de lo plasmado a lo largo de la tesis y se proponen una serie de recomendaciones al INPEC.

Capítulo 1. Presentación de la investigación

1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La función estatal de administrar justicia, se entiende jurídicamente desde dos perspectivas: la dogmática, que considera la justicia como un valor y un principio constitucional sobre el que se funda el Estado, un fin esencial de éste y un derecho fundamental de todas las personas, llamada a orientar el devenir de lo público, a garantizar la efectividad de otros derechos fundamentales y a lograr la convivencia pacífica y; la orgánica, que considera la administración de justicia como una función pública que cumple principalmente la Rama Judicial del Poder Público, encargada por la Constitución Política y la ley de hacer efectivos los derechos, obligaciones, garantías y libertades consagrados en ellas.

Esta noción jurídica de administración de justicia lleva implícita la idea de que en ella las personas han confiado la prevención de los conflictos y, en su defecto, la solución de los mismos cuando se presenten. Una variante de esto es la jurisdicción penal que, al imponer penas, cumple una doble función: evitar la comisión de delitos o, una vez cometidos, resocializar al condenado, en cuyo último caso es la Rama Ejecutiva del Poder Público la encargada de administrar la pena, siendo en Colombia el INPEC como establecimiento público adscrito al Ministerio de Justicia y

del Derecho. En este ámbito específico se circunscribe la presente investigación que se ha inspirado en el trabajo del autor como abogado litigante en lo penal, docente universitario y de la EPN regentando la cátedra de DD.HH.

Ha sido a partir de la práctica docente de los DD.HH. y del ejercicio liberal de la abogacía en el ámbito de lo penal y, específicamente, de lo penitenciario, que se conocen y comprenden las dinámicas de las prisiones; se analizan y reflexionan sus realidades desde el discurso jurídico y; se formulan propuestas para que el ideal Constitucional y legal de la prisión se garantice y se materialice. Hoy, la tendencia general de los sistemas penitenciarios en el mundo es la crisis, como se desprende de los últimos informes de NU sobre el particular o del Relator para las Personas Privadas de la Libertad en las Américas de la CIDH. Y Colombia no es la excepción, pues en el segundo semestre del 2014 el INPEC estaba en cese de actividades (“operación tortuga” u “operación reglamento”) debido a la crisis del sistema y aún más, no solo hablan por ellos mismos, sino incluso, por las condiciones en que se encuentran los internos. Pero lo más grave aún, es que la resocialización que es el fin esencial de la pena, propia de la jurisdicción penal e inherente al derecho penitenciario y carcelario, ambas como expresiones de la administración de justicia, escasamente se cumple.

Esto significa el fracaso de la sociedad y del Estado, que ha llevado a la desconfianza de aquella frente a éste ya que no cree en la prisión como resocializadora de quien ha sido condenado, lo que lleva a asumir la justicia de hecho pues no es satisfactoria la respuesta al interrogante de ¿para qué la prisión? y lo que lleva a los delincuentes a encontrar en ésta una escuela para el delito. Por una y otra vía, el aporte significativo a ciclos cada vez más extendidos

de violencia, tanto para quien castiga por sus propios medios al delincuente como para éste mismo. En este sentido, la presente investigación gravita en torno al siguiente problema ¿Cuál es el mecanismo ideal para que la sociedad colombiana en cabeza de su Estado logre materializar efectivamente la resocialización de quienes han sido condenados a penas privativas de la libertad al interior de una prisión?

1.2. OBJETIVO GENERAL

Presentar el impacto de la educación al interior de la prisión y verificar si se garantiza el acceso a la misma con un fin resocializador en los establecimientos penitenciarios y carcelarios.

1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Hacer una revisión del significado de educación a partir del marco teórico y conceptual de los derechos humanos y de los derechos fundamentales.

Identificar las características de la educación al interior de las prisiones según los estándares normativo-jurídicos del DIDDHH.

Identificar en el contexto internacional y nacional, la prevalencia la educación al interior de de las prisiones.

Considerar las características de la educación al interior de la prisión en Colombia según el ordenamiento jurídico colombiano.

Presentar reflexiones en torno al impacto de la educación al interior de las prisiones y su validez en los procesos de resocialización de los internos.

1.4. DISEÑO METODOLÓGICO

Para la presente investigación se eligió el diseño cualitativo que, por ser flexible y ecléctico facilitó la elección y uso de los métodos de investigación y; por ser interdisciplinario y holístico, permitió concebir este trabajo de manera integral y comprender las múltiples realidades subyacentes a la misma desde lo filosófico, lo educativo, lo social, lo político y lo jurídico y. E igualmente, este diseño de investigación presenta una visión de la realidad con posibles múltiples interpretaciones (Montero-Sieburth, 1993, pp. 492-493).

Concordante con el diseño de investigación cualitativo, se eligió un enfoque de investigación histórico hermenéutico, con el cual se considera la observación del objeto de estudio como método clásico de acceso a la realidad y la interpretación que se haga del mismo, en este caso, de la educación como derecho fundamental al interior de la prisión (Montero-Sieburth, 1993, p. 39). Para Hans George Gadamer, filósofo de la Escuela Hermenéutica alemana, ciencias humanas como la filosofía, la política y el derecho, se relacionan con experiencias allende el método tradicional de la ciencia y, en consecuencia, en éstas el trabajo es de comprender, interpretar, reconocer y reconstruir el sentido del objeto de investigación (Monsalve, p. 52). Concretamente, con éste enfoque de investigación que “se preocupa por los procesos cualitativos, para la

obtención de conocimiento científico, (...) [se] busca describir y encontrar el sentido de la acción humana. Por tanto, no es su preocupación el compromiso, ni la transformación de la realidad, aunque pretende la emancipación mediante la autorreflexión de los sujetos” (Universidad Autónoma de Manizales, 2001, p. 52).

Con este diseño y enfoque, se tomó un énfasis de investigación socio – jurídico, cuyo fomento y desarrollo “Resulta prioritario [para] propender por la articulación del sistema jurídico del país a la realidad social, política y económica (...)” (Ministerio de Justicia y del Derecho, 1996, p. 21). Téngase en cuenta que “el nivel de vida de la población colombiana depende mucho del sistema jurídico que rige nuestra sociedad en todos los ámbitos, por ello hay que evitar a toda costa la desarticulación entre lo social y lo jurídico, para que no se llegue a un sistema jurídico ajeno a la realidad social, política y económica del país y, por esa vía, obsoleta e inaplicable” (Ministerio de Justicia y del Derecho, 1996, p. 21).

Como este énfasis de investigación se pregunta por la articulación entre la realidad y la teoría y, en coherencia con el enfoque histórico hermenéutico, se adoptó para la lectura de las disposiciones normativo-jurídicas (normas, jurisprudencia, doctrina y ciencias auxiliares del derecho): de un lado, la interpretación sistemática finalista, que entiende el derecho como un conjunto armónico que guarda entre sí la debida correspondencia y armonía (Younes, 1997, p. 110), buscando identificar “una o varias normas, fines, valores o principios constitucionales que tienen mayor abstracción y en los que se plasman objetivos morales y políticos de signo más universal y consensado” (Younes, 1997, p. 52) y; que busca identificar “el valor protegido objetivamente por el sistema jurídico contemporáneo y no la voluntad histórica del legislador del

pasado” (Younes, 1997, p. 110). Y de otro lado, la concepción del derecho a partir de la Escuela filosófica del iusrealismo (realismo jurídico), cuya tesis fundamental es la de privilegiar los hechos y mantener la idea “de que el derecho es un fenómeno dinámico con alto contenido de creación judicial” (Trujillo, 2001, p. 20). Súmese a ésta escuela, la del Nuevo Derecho que, según el Maestro Trujillo Muñoz, es la concepción del “derecho como instrumento de cambio social” (2001, p. 35). Al respecto, considera el mencionado jurista que “El nuevo derecho supone un alejamiento de la concepción positivista y vincula en forma clara el derecho con la moral y la política. Pero además lo asume en términos de resultado de un enfoque dinámico de la jurisprudencia como fuente del derecho y la Constitución como norma jurídica con aplicación directa a los casos concretos. (...) La ciencia jurídica trasciende así su concepción tradicional de instrumento de resolución de conflictos individuales, para acudir a la solución de conflictos colectivos, y adquirir un rol constitucional capaz de reivindicar derechos, y de garantizar su vigencia” (Trujillo, 2001, pp. 36-39).

Finalmente, se aplicaron varias técnicas de investigación: la observación, gracias al trabajo como abogado litigante en penal y penitenciario y como docente de DD.HH.; la revisión bibliográfica de normas jurídicas, doctrina y jurisprudencia, e igualmente, sobre educación, principalmente en las prisiones y; entrevistas semiestructuradas a víctimas de delitos, a condenados por delitos, a funcionarios penitenciarios y a abogados relacionados con el ámbito penal y penitenciario.

1.5. JUSTIFICACIÓN DE ESTA INVESTIGACIÓN

En primer lugar, esta investigación se justifica en la medida que es necesaria para la sociedad, porque al ser esta la principal afectada con la ineficacia de la sanción penal en tanto el delincuente que la lesiono reincide en la conducta que le condujo al estado de prisionalización, lesionándola una y otra vez, le exhorta a asumir un papel más activo en la generación de escenarios educativos a través de colegios, universidades, fundaciones, instituciones y escenarios de debate sobre el particular, que redunden en toma de decisiones públicas y en acciones tendientes a enfatizar la educación como el mecanismo ideal para la resocialización del condenado.

En segundo lugar, esta investigación se justifica en la medida que es importante para el Estado, porque al ostentar éste una relación de sujeción especial con los internos, una posición de garante frente a los mismos y una serie de obligaciones internacionales que le obligan a tener un tratamiento especial con aquéllos, le hace una propuesta de que a la resocialización le es inherente la educación y, en consecuencia, se precisa de su énfasis sin requerirse de mayores erogaciones fiscales sino, más bien, de maximizar y focalizar el gasto, siempre y cuando entienda que la educación es permanente e involucra a los mismos internos, a los funcionarios penitenciarios y demás profesionales que trabajan al interior de la prisión.

Y en tercer lugar, esta investigación se justifica en la medida que es interesante para la academia, porque ofrece una concepción de la educación como derecho fundamental que, si bien no es nueva, no ha sido lo suficientemente explorada, sobre todo, en la rama judicial y en el mismo INPEC, encontrando aquí un mojón inicial para elaborar manuales y cursos con los cuales capacitar a los funcionarios judiciales y penitenciarios; e igualmente, porque exhorta a una

amplia discusión de la educación como mecanismo ideal de resocialización desde una argumentación constitucional, allende las normas nacionales, al evocar derecho comparado y normatividad internacional.

Capítulo 2

La educación como derecho fundamental

En este segundo capítulo, el objetivo es establecer un significado de educación a partir del marco teórico y conceptual de los derechos humanos y de los derechos fundamentales. A este propósito se llegará, en primer lugar, elaborando una definición de educación y, en segundo lugar, exponiendo las ideas centrales de los DD.HH. y la teoría de los derechos fundamentales. Por último, luego de tener la respectiva delimitación conceptual y teórica, a partir de una sintaxis de ambas, se plasma en la conclusión la idea de la educación como derecho fundamental.

Antes de comenzar, dos aclaraciones preliminares: primero, la pretensión al elaborar un significado de educación, no es agotarla con un planteamiento único, definitivo y acabado, sino, tener una herramienta conceptual lo suficientemente abstracta como para otorgarle una validez tan universal como el ser humano y; segundo, al exponer la teoría de los derechos fundamentales, la intencionalidad no es revisarla, analizarla o interpretarla, sino, enunciar y explicar sus postulados esenciales y útiles para lograr el objetivo general de este trabajo.

2.1. ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN? APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

Para la etimología, el término educación hunde sus raíces en la palabra latina *educatio*, entendida como acto de criar y, por extensión, formación del espíritu, instrucción; palabra que a su vez, proviene del verbo *ducare*, que significa conducir o guiar (Nicoletti, p. 2). Hoy, la Real Academia de la Lengua Española, considera que educación es: “1. Acción y efecto de educar. 2. Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes. 3. Instrucción por medio de la acción docente. 4. Cortesía, urbanidad.”

Para el filósofo griego Platón (427-347 a. de C.), educación es dar al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son capaces y; para su estudiante, otro filósofo griego, Aristóteles (384-322 a. de C.), la educación consiste en dirigir los sentimiento de placer y dolor hacia el orden ético. El filósofo, psicólogo y pedagogo alemán, Friedrich Herbart (1776-1841) señalaba que la educación es el arte de construir, edificar y dar las formas necesarias. El filósofo, político, y economista inglés, John Stuart Mill (1806-1873), expuso que la educación es la cultura que cada generación da a la que debe sucederle. El filósofo, psicólogo, antropólogo y sociólogo británico, Herbert Spencer (1820-1903), sostendría la idea de que la función de educar es el proceso de preparar al hombre para la vida completa. Y el filósofo, historiador, sociólogo, psicólogo y estudioso de la hermenéutica alemán, el germano Wilhelm Dilthey (1833-1911), definió la educación como la actividad planeada por la cual los profesores forman la vida anímica de los seres en desarrollo.

Desde una perspectiva sociológica, se encuentra en el francés Augusto Comte (1798-1857) para quien la educación es la manera de aprender a vivir para otros por el hábito de hacer

prevalecer la sociabilidad sobre la personalidad y; en Émile Durkheim (1858-1917), se observa que la misión de la educación es desarrollar en el educando los estados físicos, intelectuales y mentales que exigen de él la sociedad política y el medio social al que está destinado.

Para los pedagogos como el suizo Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), el español Víctor García Hoz (1911-1998) y el belga Emile Planchard: la educación es el desarrollo natural, progresivo y sistemático de todas las facultades, según el primero; la educación es el perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas, en palabras del segundo y; la educación consiste en una actividad sistemática ejercida por los adultos sobre los niños y adolescentes, dirá el tercero.

El venezolano Aníbal León, en un artículo titulado “Qué es la educación?”, responde que ésta es “un proceso humano y cultural complejo” (2007, p. 596) y que es “formar sujetos y no objetos” (2007, p. 598). Para el docente de la Universidad de Los Andes (Mérida), la educación “consiste en creación y desarrollo evolutivo e histórico de sentido de vida y capacidad de aprovechamiento de todo el trabajo con el que el hombre se esfuerza y al cual se dedica, durante los años de su vida, de manera individual y colectiva” (2007, p. 601).

En el documento “La educación básica en los establecimientos penitenciarios”, la Oficina de las Naciones Unidas y el Instituto de Educación de la UNESCO (p. 1-2), definen a la educación como “un instrumento que se considera esencial para el desarrollo personal y la participación del individuo en la sociedad.” En el marco de esta definición, para la Oficina y el Instituto de los organismos multilaterales enunciados, “por educación se entiende la enseñanza estructurada, es

decir, programas especializados, dirigidos expresamente a conseguir determinados resultados en el desarrollo de la persona (...). Sean cuales fueran sus elementos básicos o accesorios, la educación es ante todo una labor de razonamiento, y generalmente implica también el ejercicio de la capacidad analítica y técnica” (p. 77).

Según el Coordinador para el Programa Internacional de Educación en Prisiones, la educación es una herramienta que permite a los individuos comprender su historia y poner objetivos a su vida (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 12); como experiencia de humanización, “introduce al hombre en el orden de la cultura, lo instituye como perteneciente al orden de lo humano” (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 7).

En el sistema jurídico colombiano, se encontrará que la “educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social” (Ley 115/98, art. 1), que se desarrolla a través de tres modalidades: formal, informal y no formal o para el trabajo y el desarrollo humano (Ley 115/94, art. 2). La educación formal, es “aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos (Ley 115/93, art. 10). La educación informal es “todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados” (L. 115/98, art. 43). Y la educación no formal o educación para el trabajo y el desarrollo humano, es “la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados” (Ley 115/94, art. 36 y Ley 1064/06, art. 1).

Ahora bien, ¿cuál es el propósito de la educación? El prusiano Immanuel Kant (1724-1804), filósofo del criticismo y precursor del idealismo alemán, dirá que es el desarrollo en el hombre de toda la perfección que su naturaleza lleva consigo. El Director de Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de La Matanza (Buenos Aires, Argentina), Javier Augusto Nicoletti, en el texto “Fundamento y construcción del acto educativo”, afirma que “es capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a situaciones nuevas, aprovechando la experiencia anterior y, teniendo en cuenta la inclusión del individuo en la sociedad, la transmisión de la cultura y el progreso social” (p. 3); e igualmente, “llevar a la persona a realizar su propia personalidad, dado que es todo aquello que contribuye a proyectar las habilidades, aptitudes y posibilidades del individuo, y a crear, corregir y ordenar sus ideas, hábitos y tendencias” (p. 3). Y según Aníbal León, el propósito de la educación es la perfección y la seguridad del ser humano, asegurarle la libertad y completar su condición humana como la cultura desea que sea (2007, p. 596-598).

La Ley 115/98 en su artículo 13, ha establecido que es “objetivo primordial de la educación formal el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a: a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes; b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los [DD.HH.]; c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad [y]; (...) g) Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo.”

En síntesis, la educación es un proceso humano, social, histórico y cultural; caracterizado por ser complejo, dinámico, inacabado, permanente, pertinente y significativo; fundado en una concepción de persona humana inconclusa que está por hacerse y conocerse y en permanente búsqueda de la excelencia, a partir de una visión sistémica, holística e interdisciplinaria de la misma; que tiene como propósito orientar al ser humano en la realización de su proyecto de vida espiritual y material, ora en lo individual, bien en lo colectivo; potencializando todas sus capacidades, habilidades, destrezas y competencias, emocionales y racionales, a través de las diversas acciones y herramientas que contengan los escenarios formales, informales y no formales.

2.2. SIGNIFICADO DE DERECHO FUNDAMENTAL

2.2.1. PRIMERO: LOS DERECHOS HUMANOS (DD.HH.)

Si bien la expresión “Derechos Humanos” es relativamente moderna, “el principio al que se refiere es tan antiguo como la humanidad. Ciertos derechos y libertades son fundamentales para la existencia humana. Son derechos intrínsecos de toda persona por el mero hecho de pertenecer al género humano y están fundados en el respeto a la dignidad y el valor de toda persona. No se trata de privilegios o prebendas concedidas por gracia de un dirigente o un gobierno. Tampoco pueden ser suspendidos por un poder arbitrario. No pueden ser denegados ni retirados por el hecho de que una persona haya cometido un delito o infringido una ley” (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2004, p. 4).

Los DD.HH. han sido definidos tradicionalmente a partir de cuatro escuelas: el iusnaturalismo, el iuspositivismo, el historicismo y el constructivismo. El primero, los considera como aquellos inherentes al ser humano y sin los cuales éste pierde su calidad de tal. El segundo, los aprecia como derechos inherentes al ser humano que han sido codificados por los Estados. El tercero, los define como el resultado de un proceso histórico de reivindicaciones y luchas sociales de la humanidad. Y el cuarto, que adopta esta tesis, los define como un conjunto de atributos, facultades y competencias; inherentes a los seres humanos y esenciales para el desarrollo de su proyecto de vida en lo individual y en lo colectivo; cuya existencia ha sido codificada por los Estados en el ámbito nacional e internacional y; respecto de los cuales, tienen una serie de obligaciones, responsabilidades y tratamientos especiales, con el fin de que se realicen.

Según la Declaración y Programa de Acción de Viena (1.993), se caracterizan por ser “universales, indivisibles e interdependientes y están relacionados entre sí. La comunidad internacional debe [tratarlos] en forma global y de manera justa y equitativa, en pie de igualdad y dándoles a todos el mismo peso.” Si bien para esta misma Declaración “[d]ebe tenerse en cuenta la importancia de las particularidades nacionales y regionales, así como de los diversos patrimonios históricos, culturales y religiosos, (...) los Estados tienen el deber, sean cuales fueren sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los [DD.HH.] y las libertades fundamentales.”

2.2.2. SEGUNDO: LOS DERECHOS FUNDAMENTALES

Desde el momento en “que la Constitución dejó de ser entendida como un sistema de garantías, para convertirse en un sistema de valores fundamentales, con principios de justicia social y derechos económicos y sociales, se dio lugar al desarrollo de una rica jurisprudencia de los tribunales constitucionales europeos y en particular el alemán, sobre el contenido concreto de los derechos fundamentales; el cual ha estado alimentado por viejas y nuevas teorías constitucionales, que han incidido en el fortalecimiento del Estado constitucional” (Landa, 2011). Dentro de la construcción teórica de los derechos fundamentales, en este trabajo se destacan los aportes de dos filósofos alemanes: Robert Alexy (también abogado) y Jürgen Habermas (también sociólogo).

2.2.2.1. ROBERT ALEXY Y LA TEORÍA DE LOS DERECHOS FUNDAMENTALES

Su teorización parte de la siguiente pregunta ¿cuál es la decisión correcta desde el punto de vista de los derechos fundamentales y de su fundamentación racional? Por eso, el objeto de su obra es “dar respuestas racionalmente fundamentadas a las cuestiones vinculadas con los derechos fundamentales” (Zárate, 2007, p. 365). Para el autor en cita, “[l]as Constituciones democráticas modernas contienen dos tipos o categorías de normas. A la primera pertenecen las que constituyen y organizan los poderes legislativo, ejecutivo y judicial, es decir el Estado; aquí lo central es la atribución de poder (*Ermächtigung*). En la segunda se incluyen las que limitan y dirigen el poder estatal; aquí deben nombrarse primeramente los derechos fundamentales” (Alexy, 2009, p. 3).

Ahora bien, las normas que contienen derechos fundamentales desde el punto de vista de su consagración normativo-jurídica, son expresas o adscritas: las primeras están en la Constitución, que es la Ley Fundamental y; las segundas, están en la ley, pero vinculadas a las primeras, lo que hace posible precisamente su argumentación iusfundamental. Desde el punto de vista de su estructura, una norma de derecho fundamental puede ser un principio o una regla: aquél es un mandato de optimización, en tanto ordena que algo se realice en la mayor medida posible, respetando el marco jurídico y; ésta, es una norma que puede ser cumplida o no (Zárate, 2007, p. 366).

Comprender esto resulta determinante en la solución de un conflicto entre principios o entre reglas. Para Alexy, un conflicto principialístico se resuelve ponderando a cuál de los principios en conflicto se le debe dar un mayor peso específico y; un conflicto entre reglas, hay dos formas de solucionarlo: 1) introduciendo en una de las reglas una cláusula de excepción que elimina el conflicto y; 2) declarando inválida por lo menos una de las reglas tales como *lex posterior derogat legi priori* o *lex specialis derogat legi generali* (Zárate, 2007, p. 366-367).

Para el jurista alemán que aquí se trata, el conflicto entre reglas no ofrece mayor dificultad, siendo diferente tratándose de principios. En este último caso, Alexy plantea la *Ley de Colisión*, de suma importancia en su teoría, por dos razones principalmente: la primera, es que esta ley refleja que los principios son mandatos de optimización entre los cuales no existen relaciones absolutas de precedencia y; la segunda, es que los principios se refieren a acciones y situaciones que no son cuantificables (Zárate, 2007, p. 367).

Ante esta Ley de Colisión, propone la *Ley de Ponderación* cuyo propósito es ofrecer una solución racional a los conflictos entre principios. “De esta forma, la medida de satisfacción o de no satisfacción o de afectación de uno de los principios, deberá depender del grado de importancia de la satisfacción del otro” (Zárate, 2007, p. 368), significando esto que la ponderación es un ejercicio de optimización y, en consecuencia, no genera criterios universales a partir de los cuales solucionar todos los casos. Sin embargo, esto no le resta mérito a la ponderación que, mirada como un todo, proporciona un criterio al vincular la *Ley de Ponderación* con la *Teoría de la Argumentación Jurídica Racional*, en tanto dice qué es lo que tiene que ser fundamentado racionalmente (Zárate, 2007, p. 368).

En este sentido, frente a la restricción de un derecho fundamental, Alexy sostendrá que solamente una norma constitucional podrá hacerlo y, para él, existen dos tipos de restricciones fundamentales: directamente constitucionales e indirectamente constitucionales. Divide las primeras en restricciones y en cláusulas restrictivas expresas o tácitas, correspondiendo las restricciones a la perspectiva del derecho y las cláusulas restrictivas a la perspectiva de la norma, caso en el cual la restricción es parte de la norma en sí diciendo como puede o podría restringirse lo que protege (Zárate, 2007, p. 369-370).

Por último, lo anterior lleva a considerar que la ponderación al ser un mecanismo a través del cual determinar la forma como habrá de restringirse un derecho fundamental, exige un principio más amplio, el de proporcionalidad, compuesto de tres subprincipios: adecuación, necesidad y proporcionalidad en sentido estricto, entendidos como mandatos de optimización. Si bien los dos primeros subprincipios tratan de una optimización relativa a las posibilidades materiales, la

adecuación lleva a excluir medios que perjudiquen la realización de un principio sin promover otro a cuya realización sirve y, la necesidad, lleva a elegir el medio que promueva un principio de entre dos que los promuevan prácticamente de igual manera, el que intervenga menos intensamente en el principio negado (Alexy, 2009, p. 8). Y la proporcionalidad en sentido estricto, lleva a decir lo que significa la optimización relativa a las posibilidades jurídicas. Como lo indica la Ley de Ponderación: “Como alto sea el grado de incumplimiento o perjuicio de un principio, tanto tiene que ser la importancia de la realización del otro” (Alexy, 2009, p. 8-9). Es decir, “[l]a ley de ponderación expresa que optimizar en relación con un principio colisionante no consiste en otra cosa que ponderar” (Alexy, 2009, p. 9).

2.2.2.2. JÜRGEN HABERMAS: EL PRINCIPIO DISCURSIVO Y EL PROCESO DEMOCRÁTICO

Habermas se dedica a analizar la autonomía pública y privada, para establecer la posibilidad de exigir los derechos fundamentales. Según el autor, la “autonomía pública se expresa conforme el principio de la soberanía popular en los derechos de comunicación y participación, que aseguran la autonomía pública de los ciudadanos. La autonomía privada se manifiesta en aquellos derechos fundamentales, subjetivos de los ciudadanos” (Álvarez, 2010, p. 261). En su pensamiento, a pesar de la diferencia, ambas autonomías han de ser cooriginales, es decir, se posibilitan y complementan mutuamente y es aquí precisamente donde los derechos fundamentales adquieren legitimidad: en la integración entre ambas esferas. En otras palabras, en la interrelación entre la participación ciudadana y los derechos subjetivos (Álvarez, 2010, p. 261-262).

Obsérvese que en la teoría habermasiana, “los derechos fundamentales garantizan que los sujetos puedan hacer valer su dimensión de personas humanas, por cuanto son portadores de derechos jurídicos” (Álvarez, 2010, p. 249). Por eso será que en esta teoría, los derechos fundamentales presentan una doble dimensión: de un lado, “son la condición de posibilidad de los espacios públicos democráticos” y; de otro lado, son “construcciones o elaboraciones intersubjetivas de sujetos autónomos que se reconocen mutuamente libres e iguales en tanto autores de las normas –esto es, autolegisladores– y miembros de una comunidad jurídica” (Álvarez, 2010, p. 249).

Conforme al párrafo *ut supra*, “los derechos fundamentales –Habermas los deduce del principio discursivo– sólo se garantizan a partir de la máxima corrección de las decisiones judiciales y desde un verdadero procedimiento democrático. Por consiguiente, de esta forma es como se debe entender la constitución y los derechos como prácticas sociales constructivas” (Álvarez, 2010, p. 249). Es así como Habermas, asistido por el principio discursivo y el procedimiento democrático, introduce en su teoría la categoría de derechos fundamentales, derechos que serán positivizados y garantizados constitucionalmente (Álvarez, 2010, p. 249) que, “en cuanto condiciones de posibilidad, legitiman un orden jurídico y político y, a su vez, en cuanto construcciones, se fundamentan en la dinámica participativa y discursiva de los ciudadanos bajo condiciones de racionalidad e imparcialidad” (Álvarez, 2010, p. 250).

2.3. CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO 2

Aquí se está ante la aprehensión de la educación por parte del sistema jurídico como proceso *sine qua non* se realizarían los DD.HH., implicando para el Estado una serie de obligaciones y responsabilidades, nacionales e internacionales, frente al tratamiento legislativo, ejecutivo y judicial, de la educación. Por ejemplo, desde el 10 de diciembre de 1948, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos se declaró que toda persona tiene derecho a una educación cuyo objeto sea el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los DD.HH. y a las libertades fundamentales (art. 26.2).

Más tarde, el 16 de diciembre de 1966, en el artículo 13.1. del PIDESC, los Estados convinieron en su obligación de reconocer el derecho de toda persona a la educación, la cual tiene cinco deberes: (i) el deber de “orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana del sentido de su dignidad”; (ii) el deber de “fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales”; (iii) el deber de “capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre”; (iv) el deber de “favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos” y; (v) el deber de “promover las actividades de las [NU] en pro del mantenimiento de la paz.”

Posteriormente, el 4 de julio de 1991, el pueblo de Colombia decretó, sancionó y promulgó su actual y vigente Constitución Política, conteniendo en su artículo 67 lo relativo a la educación. En esta norma constitucional, se le otorga una doble dimensión a la educación: derecho de la persona y servicio público que tiene una función social. Según quedo establecido en este artículo, con ella se busca “el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y

valores de la cultura”. Además, formará al colombiano en dos sentidos: “en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia” y; “en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (Art. 67).

En estos términos, la educación es un derecho humano económico, social y cultural, íntimamente vinculado al desarrollo de la persona humana y especialmente de su dignidad; al fortalecimiento del respeto de los DD.HH., las libertades fundamentales, la paz y la democracia; a la participación y el goce libre de la cultura, el arte, la ciencia, el deporte, la recreación, el trabajo y a disfrutar de sus beneficios; a la capacitación para una participación efectiva en una sociedad libre; al favorecimiento de la comprensión, la tolerancia y la amistad en medio de la pluralidad. Y por ostentar esta calidad de DD.HH., el Estado tiene la obligación nacional e internacional de promoverla, respetarla, protegerla y garantizarla, disponiendo de todos los mecanismos legislativos, administrativos y judiciales, para ello.

Obsérvese que en estas disposiciones normativo-jurídicas, la educación desde un comienzo no fue valorada por los Estados y los pueblos en sus sistemas jurídicos como un derecho humano fundamental. Aún más, la única alusión constitucional expresa a la educación como fundamental, se encuentra en el artículo 44 de la Constitución Política de Colombia, cuando reza que *son derechos fundamentales de los niños, la educación, la cultura y la recreación*. Sin embargo, la cualidad de fundamental del derecho humano a la educación, fue propiciada por la jurisprudencia de las cortes constitucionales y de los organismos internacionales. Actualmente, gracias al activismo judicial de la Corte Constitucional, se ha aceptado en el sistema jurídico colombiano que la educación es un derecho humano cualificado de fundamental, en el entendido de ser un constructo intersubjetivo racional elevado a norma constitucional de estructura principialista que

contiene un mandato de optimización sobre la educación, al establecer su núcleo esencial, los mecanismos para su materialización, la forma como habrá de restringirse y los espacios institucionales de participación discursiva racional e imparcial mediante los cuales construirle.

Si bien ha existido una tendencia a considerar la educación como un derecho fundamental de aplicación inmediata por su importancia en el texto constitucional de 1991 (Corte Constitucional, T-236/94, T-235/97, T-526/97 y T-029/02); la tendencia más extendida ha sido la *tesis de la conexidad*: niega el carácter fundamental del derecho a la educación, aún cuando le hace objeto de tutela independientemente de su titular, siempre que se demuestre el nexo inescindible entre ella y un derecho fundamental como son “los valores del conocimiento, el libre desarrollo de la personalidad, la igualdad de oportunidades y el acceso a la cultura, entre otros” (T-406/92, T-329/93, T-467/94 y T-1227/05).

He aquí la noción de educación como proceso, como instrumento, que es adoptada por el sistema jurídico colombiano en la forma de derecho humano fundamental consagrado en la Constitución Política en forma de principio. Ahí está el párrafo 1 de la Observación General No. 13 de 1993 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que aprecia la educación como “el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades”; o la reiterada jurisprudencia constitucional que (T-236/94, T-1227/05, T-805/07, T-306/11) “ha resaltado la importancia del derecho a la educación como instrumento o medio esencial para alcanzar el goce de otros derechos tales como la dignidad humana, el libre desarrollo de la personalidad, la igualdad, el derecho a escoger profesión u oficio, el derecho al trabajo, el mínimo vital y, en general, para lograr una ciudadanía plena” (Corte Constitucional, T-306/11).

En la sentencia T-068 de 2012, relativa al derecho a la educación superior, la Corte Constitucional señaló: en primer lugar, que el sistema jurídico colombiano en completa armonía con el derecho internacional de los DD.HH., le ha otorgado a la educación:

“el carácter de derecho fundamental de aplicación inmediata e inherente al ser humano, que le permite a los individuos acceder a un proceso de formación personal, social y cultural de carácter permanente, que como tal, tratándose de educación superior, se convierte en una obligación progresiva que debe ser garantizado y promovido por el Estado, la sociedad y la familia, sin que resulte admisible aceptar ningún tipo de restricción o desconocimiento que impida su ejercicio”.

Y en segundo lugar, dictaminó que la fundamentalidad del derecho a la educación, proviene de “su estrecha relación con la dignidad humana, en su connotación de autonomía individual, ya que su práctica conlleva a la elección de un proyecto de vida y la materialización de otros principios y valores propios del ser humano; y su progresividad la determina: i) la obligación del Estado de adoptar medidas, en un plazo razonable, para lograr una mayor realización del derecho, de manera que la simple actitud pasiva de éste se opone al principio en mención; (ii) la obligación de no imponer barreras injustificadas sobre determinados grupos vulnerables y (iii) la prohibición de adoptar medidas regresivas para la eficacia del derecho concernido” (Corte Constitucional, T-068/12).

Más recientemente, en un fallo de tutela del 2013, la Corte Constitucional enunció cinco características del derecho a la educación: (i) es objeto de protección especial por parte del Estado; (ii) es el presupuesto básico de la efectividad de otros derechos fundamentales; (iii) es

uno de los fines esenciales del Estado Social Democrático de Derecho; (iv) está comprendido por la potestad de sus titulares de reclamar el acceso y la permanencia en el sistema educativo o a uno que permita una “adecuada formación” y; (v) se trata de un derecho deber que genera obligaciones recíprocas entre todos los actores del proceso educativo (T-153).

En complemento a esto, sería en la sentencia T-306 de 2011, donde la Corte Constitucional sostuvo que “el derecho fundamental a la educación consiste, básicamente, en la facultad de gozar de un servicio de educación con cuatro características interrelacionadas”, a saber: 1) asequibilidad o disponibilidad, referidos al deber de existir en cantidad suficiente instituciones y programas de enseñanza; 2) accesibilidad, alusiva a facilitar el acceso de todos a las instituciones y programas de enseñanza; 3) aceptabilidad, relativa a la pertinencia de forma y de fondo de la educación tanto al contexto como a los sujetos que intervienen en ella y; 4) adaptabilidad, alusiva a la flexibilidad de la educación para adaptarse a las necesidades de los diversos contextos y sujetos.

En conclusión, la educación asumida por el sistema jurídico colombiano por vía jurisprudencia de la Corte Constitucional, como medio *sine qua non* satisfacer una serie de derechos humanos fundamentales y, por lo tanto, con los cuales está íntimamente relacionado, hoy se erige en derecho humano fundamental y constitucional de estructura principialista, orientado a optimizar la educación para todas las personas y en todas las condiciones de modo, tiempo y lugar, al establecer su núcleo esencial, los mecanismos para su materialización, la forma como habrá de restringirse y los espacios institucionales de participación discursiva racional e imparcial mediante los cuales construirle.

Capítulo 3.

El derecho fundamental a la educación al interior de una prisión según el DIDDHH

En este tercer capítulo, el objetivo es Identificar las características de la educación al interior de las prisiones según los estándares normativo-jurídicos del DIDDHH. A este propósito se llegará evocando las normas, la jurisprudencia y la doctrina, del sistema de NU y del sistema interamericano de protección de los DD.HH., haciendo previamente la aclaración de que el tema de la educación al interior de las prisiones ha sido trabajado ampliamente por las NU no siendo este el caso del sistema interamericano, que se ha enfocado en denunciar las violaciones a los DD.HH. al interior de la prisión y la consecuente responsabilidad de los Estados frente a sus obligaciones contraídas en esta materia. Pero antes de entrar en este detalle, se hablará sobre la finalidad de la prisión.

3.1. ¿PARA QUÉ LA PRISIÓN?

Comenta la profesora de derecho penal, Alicia Rodríguez Núñez, que “[a] finales del siglo XVIII la pena de prisión supuso una alternativa humanitaria a la pena de muerte y a las penas corporales. Las primeras cárceles, con el sentido actual de albergar criminales condenados, nacieron en la segunda mitad del siglo XVI y sólo a finales del XVIII se empezaron a construir las grandes penitenciarías en los Estados Unidos de América. Inicialmente se practicaba el aislamiento de los presos, con regla de silencio en todo el recinto carcelario, para que se corrigieran leyendo la Biblia en solitario y reflexionando sobre los preceptos de las Sagradas

Escrituras. La pena de prisión se fundamentaba en la idea del arrepentimiento y la expiación, de la penitencia que llevaba a la rehabilitación moral del sujeto. Durante el siglo XIX se hicieron varios ensayos sobre el régimen interno aplicado a los condenados practicando desde el absoluto aislamiento celular al trabajo productivo en común con aislamiento nocturno y un sistema de reformatorio para la educación correctiva de los jóvenes. El modelo norteamericano pasó a Europa y constituyó la base de los sistemas progresivos europeos” (ALICIA, p. 14-15).

A partir de esta breve referencia histórica, es posible deducir que las sociedades han construido un imaginario colectivo de la prisión como castigo. Esto puede deberse en razón a que su nacimiento fue concebido con dos fines: el primero, prevenir que los miembros de una sociedad la lesionen en abstracto y a uno o varios de sus integrantes en concreto y; el segundo, corregir las conductas que han cometido tal lesión sobre la idea de que el sufrimiento padecido por el responsable provocaría en él transformaciones observables de su conducta.

La pregunta es ¿para qué la prisión? Las respuestas son variadas: la prisión es únicamente para castigar al delincuente; la prisión es para disuadir a los reclusos de cometer nuevos delitos cuando recobren la libertad y también para disuadir a las personas que puedan estar tentadas de cometer un delito; la prisión es para reformar o rehabilitar a una persona; la prisión es para garantizar la seguridad pública (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2004, p. 3).

Por ejemplo, para el artículo 10.3 del PIDCP, “[e]l régimen penitenciario consistirá en un tratamiento cuya finalidad esencial será la reforma y la readaptación social de los penados.” Para

el artículo 5.6 de la CADH, “[l]as penas privativas de la libertad tendrán como finalidad esencial la reforma y la readaptación social de los condenados”, disposición normativa que, según ha interpretado la CIDH, “constituye una norma con alcance y contenido propios cuyo cumplimiento efectivo implica que los Estados deben adoptar todas aquellas medidas necesarias para la consecución de tales fines” (2011, p. 229). Aún más, la CIDH en una interpretación evolutiva del citado artículo, determinó en el Preámbulo de los Principios y Buenas Prácticas que: “las penas privativas de libertad tendrán como finalidad esencial la reforma, la readaptación social y la rehabilitación personal de los condenados; la resocialización y reintegración familiar; así como la protección de las víctimas y de la sociedad” (2011, p. 229).

3.2. ¿CÓMO DEBE SER LA EDUCACIÓN AL INTERIOR DE UNA PRISIÓN SEGÚN EL SISTEMA DE NU?

Según NU -principal organización que ha abordado la cuestión mundial de la educación en prisiones- los reclusos tienen un derecho humano básico a la educación; ésta es una función fundamental y primordial de las prisiones y; deberá centrarse en desarrollar todos los aspectos: mental, físico, social y espiritual (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 6-72).

Por esto, para NU, “todos los presos tienen derecho a participar en la educación y las actividades culturales dirigidas al pleno desarrollo de la personalidad humana”, sobre la base de dos principios fundamentales: proporcionar y alentar las actividades educativas y culturales, incluido el acceso a las bibliotecas, laboratorios, talleres, actos culturales y actividades similares

y; desarrollar integralmente al recluso y al máximo de sus capacidades, teniendo en cuenta sus antecedentes sociales, económicos y culturales (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2004, p. 118).

A este *deber ser* de la educación en los términos de NU, subyace el concepto de educación a lo largo de una vida; la visión holística sobre la misma y el educando y; la contextualización de los contenidos de la educación (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 1-5). Añádase a esto tres principales objetivos, que reflejan las distintas opiniones sobre la finalidad del sistema de justicia penal: mantener a los reclusos ocupados provechosamente; mejorar la calidad de la vida en prisión y; conseguir un resultado útil (oficio, conocimientos, comprensión, actitudes sociales y comportamiento) que perdure más allá de la prisión y permita el acceso al empleo o a una capacitación superior (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 13-14).

3.2.1. INSTRUMENTOS INTERNACIONALES DEL SISTEMA DE NU

Estas nociones doctrinarias en torno a la educación en la prisión, han tenido su expresión en los instrumentos internacionales de DD.HH., siendo dos los más importantes: de un lado, está la Declaración Universal de Derechos Humanos (12 de diciembre de 1948), en cuyo artículo 26.1 y 26.2 declara expresamente que “[t]oda persona tiene derecho a la educación (...)” la cual “tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la

amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (...).”

Y de otro lado, está el PIDESC (16 de diciembre de 1966). En su artículo 13, establece la obligación de los Estados Partes en este Pacto de reconocer el derecho de toda persona a la educación, la cual “debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales”; e igualmente, “la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.”

Los evocados artículos de estos instrumentos internacionales de DD.HH., en palabras de NU: “constituyen el marco normativo para ulteriores iniciativas en la esfera de la educación en los centros penitenciarios” (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 6). A partir de aquí, se han creado una serie de instrumentos relacionados específicamente con el ámbito carcelario y penitenciario. Ahí están las Reglas Mínimas para el Tratamiento de los Reclusos (1955):

“40. Cada establecimiento deberá tener una biblioteca para el uso de todas las categorías de reclusos, suficientemente provista de libros instructivos y recreativos. Deberá instarse a los reclusos a que se sirvan de la biblioteca lo más posible.

77. 1) Se tomarán disposiciones para mejorar la instrucción de todos los reclusos capaces de aprovecharla, incluso la instrucción religiosa en los países en que esto sea posible. La instrucción de los analfabetos y la de los reclusos jóvenes será obligatoria y la administración deberá prestarle

particular atención. 2) La instrucción de los reclusos deberá coordinarse, en cuanto sea posible, con el sistema de instrucción pública a fin de que al ser puesto en libertad puedan continuar sin dificultad su preparación.

78. Para el bienestar físico y mental de los reclusos se organizarán actividades recreativas y culturales en todos los establecimientos.”

Los Principios Básicos para el Tratamiento de los Reclusos (1990):

“6. Todos los reclusos tendrán derecho a participar en actividades culturales y educativas encaminadas a desarrollar plenamente la personalidad humana.”

Y el Conjunto de Principios para la Protección de Todas las Personas Sometidas a Cualquier Forma de Detención o Prisión (1988):

“28. La persona detenida o presa tendrá derecho a obtener, dentro de los límites de los recursos disponibles si se trata de fuentes públicas, cantidades razonables de materiales educacionales, culturales y de información, con sujeción a condiciones razonables que garanticen la seguridad y el orden en el lugar de detención o prisión.”

3.2.2. JURISPRUDENCIA DEL SISTEMA DE NU

Dentro de este sistema de NU, frente al tema específico de la educación en las prisiones, es bien importante la Resolución 1990/20 del Consejo Económico y Social (24 de mayo de 1990),

donde se encuentra en el párrafo 3 las recomendaciones que el Consejo hace a los Estados Miembros para que tengan en cuenta los siguientes principios al formular políticas de educación:

- a) La educación en establecimientos penitenciarios debe orientarse al desarrollo de toda la persona, teniendo presentes los antecedentes de orden social, económico y cultural del recluso;
- b) Todos los reclusos deben gozar de acceso a la educación, con inclusión de programas de alfabetización, educación básica, formación profesional, actividades creadoras, religiosas y culturales, educación física y deportes, educación social, enseñanza superior y servicios de bibliotecas;
- c) Se debe hacer todo lo posible por alentar a los reclusos a que participen activamente en todos los aspectos de la educación;
- d) Todos los que intervienen en la administración y gestión de establecimientos penitenciarios deben facilitar y apoyar la educación en la mayor medida posible;
- e) La educación debe constituir el elemento esencial del régimen penitenciario; no deben ponerse impedimentos disuasivos a los reclusos que participen en programas educativos oficiales y aprobados;
- f) La enseñanza profesional debe orientarse a un desarrollo más amplio de la persona y responder a las tendencias del mercado laboral;
- g) Debe otorgarse una función importante a las actividades creadoras y culturales, que son especialmente indicadas para permitir a los reclusos desarrollarse y expresarse;
- h) Siempre que sea posible, debe permitirse la participación de los reclusos en actividades educativas fuera de los establecimientos penitenciarios;
- i) Cuando la instrucción debe impartirse en el establecimiento penitenciario, se debe contar con la mayor participación posible de la comunidad exterior;
- j) Se deben proporcionar los fondos, el equipo y el personal docente necesarios para que los reclusos puedan recibir la instrucción adecuada.”

Otro tanto aporta a este tema el CPIEP, quien ha considerado que “Los gobiernos de los países ricos, pobres, en transición o emergentes tienen que considerar la educación en prisión como una herramienta para cada persona, lo que le permitirá -al comprender mejor su historia- ponerse objetivos personales socialmente admisibles en materia social, familiar y profesional” (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 12). Y enfatiza que en el contexto de la prisión, son crecientes las expectativas frente a la educación “a medida que nos damos cuenta de que el sistema penitenciario sólo logra de manera muy desigual unos de sus objetivos principales, a saber la “reinserción/rehabilitación” del delincuente” (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 12).

El CPIEP comparte el criterio de NU, según el cual, la educación es para toda la vida, es un proceso permanente, pues en prisión “se aprende a sobrevivir, a situarse en las redes de influencia, a no tomar ningún tipo de iniciativa original para la organización de la vida diaria (...). [T]ambién enseña a no aprender: aprender a vivir sin preocuparse de un presupuesto, sin tener que organizarse el tiempo y el espacio, sin tener que organizar las comidas ni los momentos del día. Se aprende a perder la identidad, a no formular nada, se aprende a trabajar por un salario que no es tal; se aprende a vivir sin afecto” (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 13). Y agrega que “Cada acción del personal penitenciario podría tener una dimensión educativa (...): el respeto del individuo, el respeto de los derechos... La educación no es la yuxtaposición de secuencias de educación sino el aprendizaje conjunto de la toma en cuenta de la existencia del otro en la vida diaria y en las actividades culturales, deportivas, sociales, familiares, carcelarias” (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 14-15). Por eso el

CPIEP concluye que “La educación en prisión no es una re-educación sino un momento de educación durante toda la vida. Incumbe a todos los aspectos de la vida. La educación (en prisión) reconoce al individuo en su conjunto y no en su única definición de preso y de delincuente” (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 15).

3.3. ¿CÓMO DEBE SER LA EDUCACIÓN AL INTERIOR DE UNA PRISIÓN SEGÚN EL SISTEMA INTERAMERICANO DE PROTECCIÓN DE LOS DD.HH.?

Para el sistema interamericano de protección de los DD.HH., quienes están privados de la libertad tienen derecho a la educación que comprende -entre otras cosas-, el derecho a participar en actividades culturales, deportivas, sociales y recreativas. Frente a esto, los Estados tienen la obligación de:

- Garantizar: 1) a todos los reclusos el acceso a la educación, con un enfoque diferencial que tenga en cuenta la diversidad cultural y las necesidades de cada quien y; 2) que la educación proporcionada esté acorde con el sistema de educación pública;
- Promover: 1) progresivamente y de acuerdo a la capacidad presupuestal, la enseñanza secundaria, técnica, profesional y superior y; 2) la cooperación de la familia, la comunidad y la sociedad en general.

2.3.1. INSTRUMENTO INTERAMERICANO DE PROTECCIÓN DE LOS DD.HH.

Como se advertía en un principio, el tratamiento de la educación en las prisiones por parte del sistema interamericano de protección de los DD.HH. no ha sido extenso. Al interior de éste, solamente se encuentra un instrumento de contenido específico sobre las personas privadas de la libertad, dentro del cual, hay una disposición sobre el objeto de estudio de esta tesis. Se trata de los Principios y Buenas Prácticas sobre la Protección de las Personas Privadas de Libertad en las Américas (2008), en cuyo Principio XIII establece:

“Las personas privadas de libertad tendrán derecho a la educación, la cual será accesible para todas las personas, sin discriminación alguna, y tomará en cuenta la diversidad cultural y sus necesidades especiales.

La enseñanza primaria o básica será gratuita para las personas privadas de libertad, en particular, para los niños y niñas, y para los adultos que no hubieren recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria.

Los Estados Miembros de la Organización de los Estados Americanos promoverán en los lugares de privación de libertad, de manera progresiva y según la máxima disponibilidad de sus recursos, la enseñanza secundaria, técnica, profesional y superior, igualmente accesible para todos, según sus capacidades y aptitudes.

Los Estados Miembros deberán garantizar que los servicios de educación proporcionados en los lugares de privación de libertad funcionen en estrecha coordinación e integración con el sistema de educación pública; y fomentarán la cooperación de la sociedad a través de la participación de las asociaciones civiles, organizaciones no gubernamentales e instituciones privadas de educación.

Los lugares de privación de libertad dispondrán de bibliotecas, con suficientes libros, periódicos y revistas educativas, con equipos y tecnología apropiada, según los recursos disponibles.

Las personas privadas de libertad tendrán derecho a participar en actividades culturales, deportivas, sociales, y a tener oportunidades de esparcimiento sano y constructivo. Los Estados

Miembros alentarán la participación de la familia, de la comunidad y de las organizaciones no gubernamentales, en dichas actividades, a fin de promover la reforma, la readaptación social y la rehabilitación de las personas privadas de libertad.”

3.3.2. JURISPRUDENCIA DEL SISTEMA INTERAMERICANO DE PROTECCIÓN DE LOS DD.HH.

Ha considerado reiterativamente el sistema interamericano de protección de los DD.HH, que los Estados, por virtud del citado artículo 5.6 de la CADH y el principio XIII de los Principios y Buenas Prácticas sobre la Protección de las Personas Privadas de Libertad en las Américas evocado *ut supra*, están en la obligación fundamental e institucional de brindar a quienes se encuentran privados de la libertad al interior de una prisión, la asistencia y las oportunidades necesarias y suficientes para desarrollarse integralmente y enfrentar de manera positiva su retorno a la sociedad, teniendo igualmente la obligación de no obstaculizar este proceso. Lo anterior implica que el Estado debe permitirle al recluso tener acceso efectivo a actividades orientadas a lograr exitosamente la finalidad de la pena, de la prisión, del tratamiento penitenciario: la resocialización, siendo la educación un instrumento ideal para el favorecimiento de tal fin (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2011, p. 229-230).

De esta manera, la CIDH ha exhortado a los estados para que adopten políticas públicas integrales, dirigidas a la “readaptación social y la rehabilitación personal de los condenados. El logro de estos objetivos, depende necesariamente del establecimiento de un sistema integral en el que los Estados establezcan planes y programas de trabajo, educación y otros, orientados a

brindar a los reclusos las herramientas necesarias para su eventual retorno a la sociedad” (2011, p. 230).

Estos planes, programas, proyectos y actividades de educación, según la CIDH, deben caracterizarse por la voluntariedad, es decir, que los reclusos autónomamente decidan si participan de ellos o no y, bajo ninguna circunstancia, serán coactivos, ya que la concepción contemporánea de la resocialización “promueve un mayor reconocimiento de que los cambios verdaderos y el desarrollo propio provienen de la elección. Lo que implica además, que el tratamiento penitenciario debe estar encaminado a fomentar en los reclusos el respeto de sí mismos y desarrollar su sentido de la responsabilidad” (2011, p. 232).

Las anteriores consideraciones han llevado a la CIDH a recomendarle a los estados que el modelo educativo adoptado para quienes se encuentran privados de la libertad en una prisión, debe trascender el tratamiento de posibles deficiencias psicológicas afectivas o cognitivas y, por supuesto, ir allende la mera capacitación laboral. Al contrario, habrán de converger ambas y, aún más, “la preocupación fundamental [de] la educación en el entorno penitenciario debería ser la dignidad humana [que] presupone el respeto de la persona, tanto en su actualidad, como en su potencialidad. Por ello, la educación debería estar orientada al desarrollo integral de la persona” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2011, p. 232).

3.2. CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO 3

A lo largo de este Capítulo 2, se han expuesto las consideraciones jurídicas tanto normativas como jurisprudenciales sobre el *deber ser* de la educación al interior de una prisión desde el DIDHH. Es decir, la forma ideal concebida por los estados y la comunidad internacional como debería realizarse la educación a partir de unos estándares internacionales e interamericanos, en un contexto con particularidades que condicionan la materialización del derecho humano fundamental a la educación: los delincuentes, como sujetos activos del proceso educativo; la prisión, como lugar donde se educan aquéllos y; la finalidad de la pena, como criterio orientador del contenido y la forma del quehacer educativo.

Este último, para la presente tesis y concretamente el capítulo que se desarrolla, es el más importante de todos los elementos que condicionan el proceso educativo al interior de una prisión, en el sentido de que si bien los dos primeros implican una serie de condicionantes objetivos y subjetivos, el tercero tiene una doble connotación, ambas determinantes: de un lado, la resocialización como finalidad de la pena y del tratamiento penitenciario y; de otro lado, la obligación internacional y constitucional del Estado colombiano de lograr tal finalidad. La pregunta es ¿cómo debe lograr el Estado la resocialización del penado según el DIDHH?

De los instrumentos y la jurisprudencia internacional citada, se concluye que la resocialización orienta la ejecución de la pena, conforme a los principios humanistas, principalmente la dignidad humana y, todas las normas internacionales e internacionales vigentes en Colombia, que de manera directa e indirecta aluden al presente objeto de estudio. Es decir, las penas que tienden a la resocialización del condenado son aquellas compatibles con el DIDHH, el cual ha sostenido que la educación es el medio ideal para lograrla.

Si bien desde un principio la educación no fue considerada como un derecho humano fundamental, sino que se le ubicó como un derecho económico, social y cultural, la CIDH ha advertido su reconocimiento “a toda persona a nivel interamericano y universal; y cuya plena efectividad los Estados se han comprometido a desarrollar progresivamente hasta el máximo de sus recursos disponibles. Así, el Estado se obliga a mejorar la situación de estos derechos, y simultáneamente asume la prohibición de reducir los niveles de protección de estos derechos, o, en su caso, de derogarlos, sin una justificación suficiente. En los hechos esta obligación se traduce en el deber del Estado de adoptar políticas públicas orientadas a mejorar constantemente tanto la calidad, como la disponibilidad y alcance de las actividades educativas, culturales y laborales destinadas al cumplimiento de los fines de las penas privativas de la libertad” (2011, p. 236).

Sobre la base de esta observación, no hay duda en sostener que “[l]a pena privativa de libertad ejecutada exclusivamente como venganza, ejemplo, expiación o retribución no tiene ningún sentido práctico para la colectividad que no puede eliminar de su seno definitivamente al individuo asocial o inadaptado. Si no se proyecta conseguir un cambio de actitud en el penado el único efecto de utilidad social que se consigue es satisfacer momentáneamente a los ciudadanos perturbados por el crimen brindándoles una sensación de mayor protección frente a futuras intranquilidades en la convivencia. El mantener encerrada a una persona sin más objetivo, como único recurso para luchar contra la delincuencia, no es remedio suficiente para conseguir, a medio o largo plazo, la paz social interrumpida por las actividades ilegales de ciertos individuos” (ALICIA, p. 2).

Por lo tanto, “[1]a prisión no es sólo un lugar en el que se ubica un servicio estatal para hacer cumplir las penas impuestas por el poder jurisdiccional, sino que también hay que tener en cuenta que se está tratando con personas, por muy estigmatizadas que estén, con derechos humanos que respetar, a las que la Constitución deja intactos todos sus derechos fundamentales salvo los que sean "incompatibles con el objeto de su detención o el cumplimiento de la condena" (...)” (ALICIA, p. 16).

Pero además, es preciso tener en cuenta la relación entre los programas de educación en las prisiones y su interés para los delincuentes, ya que tales programas deben considerarse en relación con el mismo objetivo: la reintegración con éxito en la sociedad y la forma más eficaz de promover ésta (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 5) que, de acuerdo con la profesora de derecho penal Alicia Rodríguez Núñez: “La mejora del nivel de educación de la población reclusa es un buen medio, a mi modo de ver el mejor, de rehabilitación para la reinserción social” (ALICIA, 2006, p. 10).

En conclusión, según el DIDDHH, en las sociedades contemporáneas la pena privativa de libertad al interior de una prisión, haya su razón de ser en la resocialización del recluso y, la mejor forma de lograr esta finalidad es mediante el diseño, ejecución y evaluación de planes, programas, proyectos y actividades educativas, tendientes principalmente a la valoración de la dignidad humana del delincuente por parte de él mismo y de la sociedad que con su conducta delictiva a lesionado. Los estados y, el Estado colombiano en particular, no debe olvidar que frente a esto, tiene una serie de obligaciones internacionales consistentes en promover, respetar,

proteger y garantizar, como estado miembro de las NU y de la OEA y como Estado Parte de una diversidad de instrumentos internacionales.

Capítulo 4.

El derecho fundamental a la educación al interior de una prisión según el ordenamiento jurídico colombiano

En este cuarto capítulo, el objetivo es identificar las características de la educación al interior de la prisión en Colombia según el ordenamiento jurídico colombiano. A este propósito se llegará evocando las normas, la jurisprudencia y la doctrina, nacional, sobre el tema bajo estudio. Para lograr el cometido aquí trazado, se comenzará disertando sobre cómo debe ser la educación en una prisión según la legislación colombiana, pasando luego a la jurisprudencia de la Corte Constitucional sobre el particular, hasta llegar al Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano y, finalmente, la conclusión.

Previo al desarrollo de cada uno de estos ítems, como en el anterior capítulo, vale la pena preguntarse ¿cuál es la finalidad de la prisión según el ordenamiento jurídico colombiano? Para el artículo 10 de la Ley 65/93, “[e]l tratamiento penitenciario tiene la finalidad de alcanzar la resocialización del infractor de la ley penal”. Y, para la Corte Constitucional colombiana, la pena y, en general el sistema carcelario, tienen unas funciones preventivas, retributivas, protectoras y resocializadoras (T-596/92).

4.1. ¿CÓMO DEBE SER EL DERECHO HUMANO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN SEGÚN LA LEGISLACIÓN COLOMBIANA?

El contenido de los instrumentos internacionales de DD.HH., la doctrina de UN, del CPIEP y de la CIDH arriba barruntadas, ha sido adoptada en el ordenamiento jurídico colombiano. Véase como la Ley 115/93, dispone que “La educación para la rehabilitación social comprende los programas educativos que se ofrecen a personas y grupos cuyo comportamiento individual y social exige procesos educativos integrales que le permitan su reincorporación a la sociedad” (Art. 68) y; que esta educación para la rehabilitación social, “es parte integrante del servicio educativo; comprende la educación formal, no formal e informal y requiere métodos didácticos, contenidos y procesos pedagógicos acordes con la situación de los educandos” (Art. 69). En tratándose “de los establecimientos carcelarios del país se debe tener en cuenta para los planes y programas educativos, las políticas y orientaciones técnico-pedagógicas y administrativas del [INPEC]” (Art. 69, parágrafo).

Y esto es así, porque en Colombia, el Sistema Nacional Penitenciario y Carcelario está integrado por el INPEC, que es un establecimiento público adscrito al Ministerio de Justicia y del Derecho, con personería jurídica, patrimonio independiente y autonomía administrativa (Ley 65/93, Art. 15. Modificado por el art. 7, Ley 1709/14), cuya función consiste en “la ejecución de las sentencias penales” (L. 65/93, Art. 14. Modificado por el art. 3, Decreto Nacional 2636/04) al interior de los establecimientos de reclusión, en los cuales, según la Ley 65/93, prevalecerá el respeto a la dignidad humana, a las garantías constitucionales y a los DD.HH. universalmente reconocidos (Art. 5. Modificado por el art. 4, Ley 1709/14).

En este marco, el tratamiento penitenciario “debe realizarse conforme a la dignidad humana y a las necesidades particulares de la personalidad de cada sujeto”; “Se verifica a través de la educación, la instrucción, el trabajo, la actividad cultural, recreativa y deportiva y las relaciones de familia” y; “Se basará en el estudio científico de la personalidad del interno”; “será progresivo y programado e individualizado hasta donde sea posible” (Art. 143). Por lo tanto, la finalidad del tratamiento penitenciario no podría ser otra que “alcanzar la resocialización del infractor de la ley penal, mediante el examen de su personalidad y a través de la disciplina, el trabajo, el estudio, la formación espiritual, la cultura, el deporte y la recreación, bajo un espíritu humano y solidario” (Art. 10); es decir, tiene por “objetivo preparar al condenado, mediante su resocialización para la vida en libertad” (Art. 142).

Según el artículo 94 de la Ley 65/93, la educación constituye la base fundamental de la resocialización y, en esta línea, dispone que:

- “En las penitenciarías y cárceles de Distrito Judicial habrá centros educativos para el desarrollo de programas de educación permanente, como medio de instrucción o de tratamiento penitenciario, que podrán ir desde la alfabetización hasta programas de instrucción superior”.
- “La educación impartida deberá tener en cuenta los métodos pedagógicos propios del sistema penitenciario, el cual enseñará y afirmará en el interno, el conocimiento y respeto de los valores humanos, de las instituciones públicas y sociales, de las leyes y normas de convivencia ciudadana y el desarrollo de su sentido moral”.

- “En los demás establecimientos de reclusión, se organizarán actividades educativas y de instrucción, según las capacidades de la planta física y de personal, obteniendo de todos modos, el concurso de las entidades culturales y educativas.”
- “Las instituciones de educación superior de carácter oficial prestarán un apoyo especial y celebrarán convenios con las penitenciarías y cárceles de distrito judicial, para que los centros educativos se conviertan en centros regionales de educación superior abierta y a distancia (CREAD), con el fin de ofrecer programas previa autorización del ICFES. Estos programas conducirán al otorgamiento de títulos en educación superior.”
- “Los internos analfabetos asistirán obligatoriamente a las horas de instrucción, organizadas para este fin.”
- “En las penitenciarías, colonias y cárceles de distrito judicial, se organizarán sendas bibliotecas. Igualmente en el resto de centros de reclusión se promoverá y estimulará entre los internos, por los medios más indicados, el ejercicio de la lectura.”

Para lograr los fines de la educación: de un lado, “los establecimientos de educación secundaria y superior prestarán la colaboración necesaria, determinando un número de estudiantes para efectos de la prestación del servicio social” y; de otro lado, “Los egresados de las Universidades que conforme a la ley deban prestar el servicio social obligatorio podrán hacerlo en un establecimiento de reclusión” (Art. 103). Las personas con acceso a los centros de reclusión para adelantar labores de educación, tienen que acreditar ante el Director del mismo

sus calidades y las actividades a realizar y, el reglamento interno de cada establecimiento, determinará los horarios y limitaciones dentro de los cuales desempeñarán su trabajo (Art. 37).

Es por lo anterior que el Reglamento Interno del INPEC, Acuerdo 0011/95, en su artículo 59 ha establecido que: de un lado, “los colegios prestarán el servicio social obligatorio, donde los alumnos de grado 11 apoyarán las actividades pedagógicas en el grado de aprestamiento o alfabetización, además de las actividades culturales, deportivas y recreativas” y; de otro lado, los directores de cada establecimiento están facultados para gestionar “la celebración de convenios con las universidades que cuenten con facultad de educación, para que los estudiantes de último semestre realicen su práctica docente en el establecimiento de reclusión como parte del servicio social obligatorio”, acordándose con éstas, “que la asignación de practicantes sea permanente y gratuita, obedeciendo a una programación previa realizada conjuntamente entre la universidad y el centro educativo del establecimiento, garantizando de esta manera la calidad de este servicio”.

Súmese a lo anterior, que el director del centro de reclusión bajo su responsabilidad y previa autorización del director regional respectivo, “podrá disponer que un número de reclusos asista, represente o intervenga en actos deportivos o culturales que se realicen en lugares de la misma ciudad del centro de reclusión, en espacios previamente determinados y por un tiempo no superior a seis horas. Estas autorizaciones son excepcionales y serán concedidas sólo a internos cuya salida no constituya un grave riesgo y con motivo de eventos muy importantes o especiales” (Art. 45).

Para el Acuerdo 0011/95, los directores de los establecimientos de reclusión garantizarán el desarrollo permanente de las actividades deportivas y recreativas que se planeen para el beneficio de los internos, quienes en su totalidad deberán beneficiarse de los programas deportivos y recreativos organizados y planeados por los docentes. Con base en el convenio suscrito con Coldeportes se intensificarán los cursos y talleres de administración y formación deportiva y se buscará asesoría y apoyo para la realización de campeonatos. Se deberán organizar actividades recreativas, siempre en función de la buena utilización del tiempo libre (Art. 44).

Ahora bien, vistas las disposiciones legales sobre cómo debe ser la educación y para qué, es importante identificar los dos efectos que tiene para quien se encuentra privado de la libertad en una prisión. Son dos: uno positivo y otro negativo. El efecto positivo es la rebaja de pena, a saber: por dos días de estudio, se abona uno de reclusión, computándose como un día de estudio la dedicación a esta actividad durante seis horas, así sea en días diferentes y no podrán computarse más de las seis horas diarias de estudio (Art. 97. Modificado por el art. 60, Ley 1709/14). La Ley 65/93, en este punto, manifiesta las siguientes variables:

- “El recluso que acredite haber actuado como instructor de otros, en cursos de alfabetización o de enseñanza primaria, secundaria, artesanal, técnica y de educación superior tendrá derecho a que cada cuatro horas de enseñanza se le computen como un día de estudio, siempre y cuando haya acreditado las calidades necesarias de instructor o de educador, conforme al reglamento. El instructor no podrá enseñar más de cuatro horas diarias, debidamente evaluadas” (Art. 98. Modificado por el art. 61, Ley 1709/14).

- “Las actividades literarias, deportivas, artísticas y las realizadas en comités de internos, programados por la dirección de los establecimientos, se asimilarán al estudio para efectos de la redención de la pena, de acuerdo con la reglamentación que para el efecto dicte la Dirección General del [INPEC]” (Art. 99).
- “El (...) estudio o la enseñanza no se llevará a cabo los días domingos y festivos. En casos especiales, debidamente autorizados por el director del establecimiento con la debida justificación, las horas trabajadas, estudiadas o enseñadas, durante, tales días, se computarán como ordinarias. Los domingos y días festivos en que no haya habido actividad de estudio, trabajo o enseñanza, no se tendrán en cuenta para la redención de la pena” (Art. 100).

Este efecto positivo de la educación: la rebaja de pena, es “de obligatorio reconocimiento” (Art. 102). Y para ello, el juez de ejecución de penas y medidas de seguridad, deberá tener en cuenta la evaluación que se haga de la educación o la enseñanza y, en tal evaluación, se considerará la conducta del interno. Luego si la evaluación es positiva, el juez de ejecución de penas concederá la redención, pero si es negativa, se abstendrá de concederla (Art. 101) a los condenados a pena privativa de la libertad (Art. 97. Modificado por el art. 60, Ley 1709/14).

En esto tiene una importante relevancia la “Junta de Evaluación de Trabajo, Estudio y Enseñanza, porque se encarga de conceptuar sobre el ingreso de los internos a las actividades laborales o educativas, de acuerdo con su aptitud y vocación, la disponibilidad del establecimiento y las actividades generadoras de redención, señaladas por la Dirección General

del INPEC. Así mismo controlará y evaluará en cada caso los trabajos realizados por los internos, la calidad, intensidad y superación por exámenes del estudio y la enseñanza.” La evaluación que aquí se trata, “será por escrito y constituirá la base para la expedición de los certificados por parte del director, para efectos de la redención de pena y la amortización de la multa mediante trabajo no remunerado.” Esta Junta “estará constituida por el director del establecimiento, el subdirector y otro funcionario designado por el director, quienes sesionarán, evaluarán y calificarán el trabajo, estudio y la enseñanza de los internos, una vez al mes” (Art. 80, Acuerdo 0011/95).

Y el efecto negativo. De acuerdo al artículo 121.5 de la Ley 65/93, la negligencia habitual en el estudio o en la enseñanza es una falta grave, que acarrea una de estas sanciones: pérdida del derecho de redención de la pena hasta por sesenta días; suspensión hasta de diez visitas sucesivas o; aislamiento en celda hasta por sesenta días, bajo cuidado médico y no pudiendo recibir visitas (Art. 123. Modificado por el art. 78, Ley 1709/14). Estas sanciones, “tienen por finalidad encauzar y corregir la conducta de quienes han infringido las normas de la convivencia penitenciaria o carcelaria” (Art. 124).

4.2. EL DERECHO HUMANO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN SEGÚN LA JURISPRUDENCIA DE LA CORTE CONSTITUCIONAL

Al paso de estas disposiciones legales, está la jurisprudencia de la Corte Constitucional. En sentencia T-718/99, dijo que es “necesario para mantener la convivencia en el seno de la sociedad que el Estado goce del poder suficiente para imponer sanciones a quienes infrinjan la

ley, y existiendo en nuestro ordenamiento la posibilidad de que una de las formas de penalización implique la privación de la libertad del condenado, éste sigue siendo, en todo caso, una persona humana cuya dignidad debe ser respetada en el curso de la ejecución de la pena impuesta, y sus derechos fundamentales -aunque algunos de ellos, como el de la libertad personal, deban necesariamente sufrir la restricción inherente al castigo- siguen siendo exigibles y pueden ser reclamados ante los jueces por la vía del amparo, si se los vulnera o amenaza”.

Esto, en razón a que “el Estado debe garantizarle a los internos el justo ejercicio de los derechos fundamentales que no han sido suspendidos y, correlativamente, el goce de aquellos que les han sido restringidos” (Corte Constitucional, T-133/06). La jurisprudencia de la Corporación sobre este particular ha sido reiterativa en desarrollar “la tesis de que el hecho de que una persona se encuentre interna en uno de estos Establecimientos (en calidad de sindicada o condenada) no anula su derecho a la dignidad humana. Al contrario, esta Corporación ha sido enfática en afirmar que a los internos se les debe dar un trato digno y que es una obligación del Estado asegurarles el respeto y la realización de sus derechos fundamentales” (Corte Constitucional, T-286/11).

Es decir, “[l]a jurisprudencia de este tribunal ha sido enfática al aplicar la exigencia constitucional de otorgar un trato digno a la población carcelaria. Lo anterior, en atención a la diversidad de tratados, convenios y acuerdos internacionales aprobados por Colombia, los cuales imponen el respeto efectivo por la dignidad de las personas privadas de la libertad. En este sentido, la reclusión no implica la pérdida de la condición de ser humano” (Corte Constitucional,

T-133/06) y, la ejecución de la sanción penal, “no es otra cosa que la búsqueda teórica y normativa de la resocialización” (Corte Constitucional, T-286/11).

Esta función resocializadora de la pena, el Estado se encuentra en la obligación de procurarla, implicándole esto que los sujetos sometidos a una relación de sujeción especial con él, “podrán hacer valer sus derechos en pro de obtener las oportunidades necesarias y los medios precisos para el desarrollo de su personalidad humana, con el fin de que se les garantice una vía para la resocialización” (Corte Constitucional, T-133/06), siendo la educación una de tales vías.

Para la Corte, “Este tipo de educación comprende los programas educativos que se ofrecen a personas y grupos cuyo comportamiento individual y social exige procesos educativos integrales que le permitan su reincorporación a la sociedad” (C-184/98). En consecuencia, considera la Corte, “La educación impartida deberá tener en cuenta los métodos pedagógicos propios del sistema penitenciario, el cual enseñará y afirmará en el interno, el conocimiento y respeto de los valores humanos, de las instituciones públicas y sociales, de las leyes y normas de convivencia ciudadana. Los mecanismos disponibles para el desarrollo de estos propósitos son de diversa índole, pudiéndose establecer sistemas de educación formal e informal que requieren métodos didácticos, contenidos y procesos pedagógicos acordes con la situación de los educandos, quienes estarán sometidos a la permanente organización, inspección y vigilancia que ejerza el gobierno” (Corte Constitucional, C-184/98).

4.3. EL MODELO EDUCATIVO PARA EL SISTEMA PENITENCIARIO Y CARCELARIO COLOMBIANO

A pesar de toda la normatividad internacional y nacional evocada en este capítulo, en términos prácticos el panorama es poco alentador. Así lo cuenta el INPEC en el Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano:

“Cuando iniciamos el proceso de construcción del Modelo, una primera inquietud se dirigió a indagar por la existencia de algunos de ellos en diversos países del mundo y en relación con formulaciones ideológicas diversas. Los escasos hallazgos nos pusieron frente a un panorama desolador: el problema no ha sido planteado sino en muy escasos lugares y en todos ellos se encuentra como referente casi universal el asumir que la educación en las prisiones debe reducirse a que el estado le permita a los presos terminar los estudios que no cursaron antes de ingresar a prisión con los métodos, contenidos y formas de evaluación y certificación iguales a aquellos que se usan para cualquier persona fuera de la prisión. Se trata esencialmente de ocupar el tiempo de los presos y permitirles acceder a información general que corresponde a conocimientos básicos sin utilidad práctica y sin demandas que trasciendan la simple repetición para recibir una certificación” (2009, p. 18).

En este documento, considera el INPEC que “el problema de la educación en prisiones no es reducible al asunto de una mayor ilustración o el aumento en la erudición de quienes purgan sus condenas por las acciones que realizaron y que los condujeron a la situación de prisionalización. Es decir, la simple ilustración no conduce a la transformación del sujeto. No se construye una estética de la existencia distinta a aquella que produjo el acto delincuencia por el simple hecho de obtener el título de bachiller y de acceder a las informaciones generales que maneja un adolescente que termina, dentro de un colegio regular, sus estudios de educación básica y media” (2009, p. 17).

Esto significa que “Si la experiencia educativa no produce en los actores del proceso una profunda afectación de sus marcos de comprensión, que le permitan plantearse otras posibilidades de existencia, todos los esfuerzos por aumentar la cobertura educativa o por mejorar los medios y recursos para el cumplimiento de la obligación de ofertar educación a los internos, serán vanos y conducirán, simplemente, a aumentar los ya elevados sentimientos de frustración, no sólo de los agentes educativos al interior de las prisiones, sino de la sociedad en general, frente a lo que son sus expectativas al ser confrontadas con los resultados obtenidos” (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 17).

El gran fracaso de la experiencia educativa en la sociedad colombiana, según lo resume el INPEC en su Modelo Educativo, es que “no se producen procesos de afectación” (2009, p. 17) y, en consecuencia, propone “una Educación con sentido” (2009, p. 9). Así se explica:

“La educación dentro del Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano, si quiere responder, tanto a las demandas sociales como a las necesidades propias de los sujetos que serán sus actores, tendrá que permitir a éstos el retorno a la sociedad con otros modos de pensar, con otras comprensiones, proponiendo las condiciones tanto de orden cognitivo como metodológico que hagan posible la resignificación de la existencia de las personas. Ello demanda, como efectivamente lo propone el Modelo Educativo, plantear experiencias de conocimiento que van más allá del paradigma de la enseñanza y el aprendizaje, que supone un sabedor y un aprendiz, entre los que se produce un proceso de transferencia dentro de unas relaciones de saber-poder y una imagen del conocimiento como un conjunto de verdades acabadas. El adulto, en este caso interno en un centro de reclusión, es poseedor de saberes y de formas de saber, proviene de una vida activa dentro de la sociedad en la que circulan diversos conocimientos que es necesario recuperar en el

escenario académico para ser preguntado, reconstruido, reformulado, y en ocasiones, sistematizado para que abandone su carácter de “exclusión” a través del cual ha sido negado” (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 9).

Coherente con esta situación, el INPEC ha diseñado un Modelo Educativo erigido sobre la base de los siguientes los principios:

- “El ser humano es un ser inconcluso, en permanente desarrollo humanístico e histórico.”
- “La naturaleza humana se la dan las relaciones sociales históricas y los procesos de simbolización colectivos e institucionales que se generan sobre las mismas. Por lo tanto el ser humano es de naturaleza biosicosocial, histórico y cultural.”
- “La conciencia social del ser humano se desarrolla con la reconstrucción y resignificación teórica de la praxis individual y colectiva.”
- “La cotidianidad se convierte en un campo de saber vivencial a través de la construcción y deconstrucción de los objetos de conocimiento en un proceso que devela intencionalidades y problematizaciones plasmadas en una mediación pedagógica, para producir saberes elaborados transdisciplinariamente.”

- “La resignificación se da como actividades de simbolización significativas de las vivencias con diversos niveles de complejidad, en los significados que van desde lo ontológico hasta lo epistemológico.”
- “Esta resignificación se da sobre propiedades, cualidades o aspectos lógicos fundamentales tales como el funcionamiento, la estructura, la esencia, la tendencia, el génesis y el devenir.”
- “La producción de saberes se da en la actividad social educativa donde juega un papel fundamental el estudiante como actor en la toma de decisiones sobre el rumbo de su vida en el contexto donde está ubicado.”
- “El saber implica un saber pensar, o sea, saber producir saber, realizarlo y utilizarlo para su transformación y resignificación. Esto conlleva a un saber ser, es decir, quien soy, de donde vengo y para donde voy, como proyecto de vida” (2009, p. 39-40).

Con estos principios, las características del Modelo Educativo para el Sistema Nacional Penitenciario y Carcelario, no podrían ser otras que: “investigativo, vivencial, participativo y en continua construcción” (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 40). Además, “hace énfasis en la deconstrucción y construcción de saberes elaborados, inspirado en el modelo metodológico de autoformación, auto reconstrucción [y] colectivo. Este planteamiento de carácter metodológico busca fundamentalmente la investigación pedagógica transformadora” (Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, 2009, p. 41).

Epistemológicamente, el Modelo Educativo para el Sistema Nacional Penitenciario y Carcelario aborda los planteamientos teóricos de la psicología genética con el fin de avanzar en la construcción de una teoría pedagógica propia, a partir de las formulaciones teóricas de esta corriente de la psicología y de la práctica educativa. La revisión de los aportes de dicha teoría conduce a establecer los siguientes aspectos:

- El desarrollo psíquico consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio que se da mediante los procesos de asimilación y acomodación. La primera de ellas permite que sean integrados a la estructura cognitiva los diversos elementos de la realidad física y social, en tanto que la acomodación se produce como adecuación de las estructuras a los desequilibrios generados por la asimilación. De lo anterior se deriva el carácter constructivo del conocimiento humano. (...) En este ejercicio juega un papel fundamental dentro del proceso educativo el denominado “CONFLICTO COGNITIVO” como generador del desequilibrio que hace posible, en el proceso de equilibración, la modificación de estructuras de pensamiento, propósito esencial de la acción educativa en contextos de prisionalización” (INPEC, 2009, p. 42).
- “El principal cambio que requieren los sistemas educativos actuales tiene que ver con la comprensión de que el propósito de la escuela no puede ser el de transmitir los aprendizajes. (...) [P]ara [esto] será necesario que la escuela se convierta en un espacio para pensar, para valorar y para desarrollar actividades (...), la escuela tendrá que dejar de transmitir informaciones, normas y valores (...)” (INPEC, 2009, p. 42).

- “Un individuo que realice operaciones intelectuales de mayor calidad aprende a un ritmo mayor” (2009, p. 42) y, “[u]n individuo que posea las categorías básicas en cada una de las ciencias, estará en capacidad de comprender el funcionamiento del mundo social, físico y matemático y de representarlo de acuerdo a la visión que de él se tenga en la época contemporánea” (INPEC, 2009, p. 42-43).
- “Las habilidades, el pensamiento y los valores (...) demandan una acción deliberada y sistemática de la escuela para conseguirlo. Pero, si de verdad queremos desarrollar las potencialidades de los individuos, será necesario que la escuela se adelante al desarrollo de los individuos para que así pueda jalarlo (...)” (INPEC, 2009, p. 43).
- “Los conceptos son nuestras representaciones abstractas y generales de la realidad y por tanto, en la medida en que se presenten de una manera clara y diferenciada podremos acceder a la información particular y específica. La asimilación de conceptos generales y abstractos debe preceder en la relación pedagógica a los conocimientos particulares y específicos” (INPEC, 2009, p. 43).
- “Existe una diferencia conceptual entre enseñanza y aprendizaje y ello permite reconocer la imposibilidad del “aprendizaje por descubrimiento” en la institución escolar tal como existe actualmente, así como ubicar el problema de la educación en el aprendizaje y no en la didáctica. Lo que aparece entonces como crucial para una perspectiva pedagógica es cómo, a partir de una teoría científica del aprendizaje, se pueden delimitar los propósitos, los contenidos y las secuencias curriculares” (INPEC, 2009, p. 43).

- “Los enfoques pedagógicos que intenten favorecer el desarrollo del pensamiento diferencian los instrumentos del conocimiento de las operaciones intelectuales, y en consecuencia actúan deliberada e intencionalmente en la promoción de cada uno de ellos. (...) Los instrumentos del conocimiento se forman al interior de cada una de las disciplinas, desde las áreas particulares del saber. Las operaciones intelectuales (...) se forman (...) en el conjunto de todas [las ciencias]. Las operaciones intelectuales son transdisciplinarias mientras que los instrumentos del conocimiento son disciplinarios. Los instrumentos del conocimiento se forman en la escuela mediante la asimilación que logre el estudiante (...) por el contrario, las operaciones intelectuales se desarrollan por medio de la ejercitación dirigida” (INPEC, 2009, p. 43).
- “Para el logro del desarrollo del pensamiento, se requiere un profesor creativo que logre privilegiar la operación intelectual sobre el contenido” (INPEC, 2009, p. 43).
- “La escuela que quiera favorecer el desarrollo del pensamiento tiene que promover intencional y deliberadamente el desequilibrio ya que, esta es una fase necesaria para la asimilación conceptual” (INPEC, 2009, p. 43-44).

A partir de los anteriores presupuestos principialísticos, metodológicos y epistemológicos, el INPEC se plantea algunas condiciones particulares que inciden en el diseño curricular del Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario de Colombia: Primero, se pregunta por las “características particulares de los sujetos que participarán de la experiencia educativa.” Segundo, se pregunta por la “heterogeneidad de la población.” Tercero, se pregunta por la

“articulación del proceso Educativo a Dispositivos de vigilancia, control y corrección.” Cuarto, se pregunta por la “intencionalidad de la experiencia en tanto, desde el horizonte jurídico, se ha planteado para el proceso educativo, como finalidad central, la rehabilitación social por vía de la corrección de la conducta”. Quinto, se pregunta por el “marco normativo interno del [INPEC] y las reglamentaciones de cada uno de los establecimientos de reclusión”. Sexto, se pregunta por las “transformaciones que en el orden del pensamiento, el afecto, la relación consigo y con otros, las relaciones familiares y sociales en general se producen como resultado de la reclusión.” Séptimo, se pregunta por los “imaginarios culturales desde los cuales los miembros de la sociedad piensan, miran, sienten y se relacionan con la Institución Carcelaria.” Y octavo, se pregunta por la “limitación de recursos del [INPEC] para garantizar a todos los condenados el ejercicio del derecho a la Educación y la demanda por parte de éstos por el beneficio secundario que se produce de reducción del tiempo de permanencia en calidad de detenido” (INPEC, 2009, p. 58-59).

Al frente de estas inquietudes, es necesario reflexionar en torno a la pregunta ¿en qué debe consistir la educación en las prisiones? Según la Oficina de las NU y el Instituto de Educación de la UNESCO, “[l]a educación en los establecimientos penitenciarios debe entenderse como la actividad por la cual se forma o se desarrolla, o se ayuda a formar o a desarrollar a la persona, sobre todo en sus dimensiones intelectuales y afectivas. Esa es la finalidad de la educación. Sin embargo, también se necesita una nueva formulación detallada del contenido de esa educación. Habría que preguntarse qué significa la meta de las Naciones Unidas de una educación dirigida al pleno desarrollo de la personalidad humana, y preguntarse además cómo se ha de alcanzar esa meta” (p. 76).

Los elementos del Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano aquí expuestos, llevan a pensar que su elección se debe a una apuesta del INPEC por la educación, pues el trabajo de este establecimiento público “debe dirigirse a la consolidación social de un principio descubierto por el hombre hace cientos de años pero enunciado simplemente como consigna social sin ningún contenido en las formas de operar: sólo podremos construir una mejor sociedad si tenemos una mejor educación y sólo podremos tener una mejor educación en los ciudadanos si tenemos una mejor sociedad” (INPEC, 2009, p. 14). De esta manera, “la educación se constituye en un bien y un derecho que es inalienable en cuanto su negación se constituiría en un desconocimiento a la dignidad como una construcción a la que estamos obligados por estar llamados a la plenitud de la condición humana” (INPEC, 2009, p. 9). A pesar de los efectos positivos de la educación en las personas, tanto en lo individual como en lo colectivo y, especialmente, en aquellas reclusas en una prisión, el INPEC plantea la siguiente paradoja:

“El conferir un Status Jurídico a la pedagogización del encierro, en tanto se plantea el carácter pedagógico de la prisión, hace visible en el orden del discurso una de las técnicas propias de las instituciones de secuestro creadas por las sociedades disciplinarias y planteado por Foucault consistente en lo que denomina la “homogenización del espacio” que produce la conversión de una institución en otra, de manera tal que la escuela recurre a procedimientos, instrumentos y técnicas propias de la prisión (fichas de registro sobre la biografía del detenido-educando, cuadriculación del espacio y el tiempo para organizar la vigilancia y el control, regulación sistemática de estados de permanencia y desplazamiento dentro de una institución en la que todo es visible pero quien ve no debe ser visto etc.) y ésta adopta procedimientos, estrategias y métodos propios de aquella para producir un proceso de renormalización correctiva de las conductas” (INPEC, 2009, p. 32).

4.4. CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO 4

La Corte Constitucional ha planteado que “el análisis del sistema penitenciario debe siempre girar en torno de la pregunta sobre si éste cumple con la función resocializadora, a la cual se debe fundamentalmente” (T-153/98). Pero ¿qué es la resocialización? En la sentencia C-549/94, dijo que “básicamente, consiste en la promoción de las condiciones necesarias para que el individuo vuelva a incorporarse al grupo social del que hacía parte, como un miembro capaz de convivir, esto es, de observar un comportamiento armónico con los valores que las reglas jurídicas aspiran a realizar”. Y en la T-286/11, señaló que “no hay que perder de vista que la ejecución de la sanción penal tiene un fin resocializador, esto es, lograr que la persona respete las normas establecidas para vivir en sociedad y se integre a ella sin poner en peligro los bienes jurídicamente protegidos.” Además, ha agregado a lo anterior, que la resocialización consiste en brindarle a los reclusos “los medios para que, haciendo uso de su autodeterminación, establezca cada interno el camino de su reinserción al conglomerado social”. En síntesis, es preciso entender que la pena debe -entre sus varias finalidades-, cumplir una función de prevención especial positiva, que consiste en buscar la resocialización del condenado dentro del respeto de su autonomía y su dignidad (Corte Constitucional, C-806/02).

Luego es el Estado quien tiene la obligación de “brindar los medios y las condiciones para no acentuar la desocialización (sic) del penado y posibilitar sus opciones de socialización [...] La función de reeducación y reinserción social del condenado debe entenderse como obligación institucional de ofrecerle todos los medios razonables para el desarrollo de su personalidad, y como prohibición de entorpecer ese desarrollo” (Corte Constitucional, C-261/96). Para la Corte

Constitucional, “el cumplimiento de las penas que comportan la afectación de la libertad del implicado, impone la necesaria disposición de establecimientos adecuados y la adopción de todo un sistema penitenciario, cuyo componente jurídico se edifique sobre la base del reconocimiento insoslayable de la dignidad humana y del respeto riguroso a los derechos humanos del recluso” (C-549/94).

En esta dirección, el Estado, según la Corte, “está en la obligación de procurar la función resocializadora de las personas condenadas a penas privativas de la libertad. Por tal motivo, quienes se encuentran purgando una pena cuentan con las garantías constitucionales de cualquier ciudadano y, en el evento de creer vulnerados sus derechos fundamentales, están legitimados para accionar ante los organismos judiciales en busca de la protección de los mismos. Por esta razón, los penados podrán exigir un trato que respete su dignidad humana, la cual va ligada inequívocamente con el derecho fundamental a la vida digna. Lo expuesto, implica que los sujetos sometidos a una relación de sujeción especial con el Estado podrán hacer valer sus derechos en pro de obtener las oportunidades necesarias y los medios precisos para el desarrollo de su personalidad humana, con el fin de que se les garantice una vía para la resocialización” (T-133/06).

Es por esto que “[l]a pena no tiene un sentido de retaliación social o de venganza, ni puede ser aplicada con saña ni con desprecio hacia el ser humano que purga sus faltas anteriores. Ella tiene un carácter resocializador que debe aplicarse de modo civilizado, conforme al Derecho, sin que el Estado -que tiene la función de administrar justicia- abuse de sus atribuciones ni se iguale al delincuente” (Corte Constitucional, T-718/99). En suma, para la Corte Constitucional, “la idea de

resocialización se opone, ante todo, a penas y condiciones de cumplimiento que sean en esencia, por su duración o sus consecuencias, desocializadoras (sic)” (C-261/96).

Con el propósito de evitar esto, la educación se erige como el mecanismo por excelencia, porque ella, según la Corte Constitucional, al ser un “elemento integrante de la política criminal y punitiva del Estado, constituye la base fundamental de la resocialización. Se trata de una actividad que considera al hombre desde un punto de vista especial: por encima del ser mira sobre todo el devenir, la evolución; por encima de la forma común a todos mira la configuración concreta, irreiterable, y esto lo hace siempre teniendo en cuenta la posibilidad de influir, de modelar, de descubrir. Es una empresa que busca conjugar las capacidades e inclinaciones del ser humano con los valores culturales de su entorno social. Heterodoxa en sus modalidades, plural en su metodología, a través de la capacitación se pretende que la persona que ha violado la ley pueda descubrir nuevas posibilidades de interrelación con la comunidad, alcanzando su realización como ser humano y respetando los derechos de los demás” (C-184/98).

En conclusión, aquí se entiende la educación como una “actividad propia de la vida penitenciaria, [que] cumple una finalidad plausible y en concordancia con la Carta del 91: la de ser el mecanismo idóneo para permitir la convivencia pacífica y democrática, y alentar el respeto por las opiniones, actos y bienes del otro; la mejor forma de reintroducir al hombre a la vida colectiva (CP, art. 67)” (Corte Constitucional, C-184/98).

Capítulo 5.

La situación del derecho fundamental a la educación en la prisión colombiana

Este capítulo quinto tiene como objetivo analizar el ámbito internacional y nacional, en especial el contexto Colombiano de las prisiones. Contexto dentro del cual, se debe garantizar el acceso a la educación por parte de los reclusos, puesto que las cárceles Colombianas no serían la excepción de los estados que deben acogerse a lo preceptuado por los tratados internacionales que garantizan los derechos humanos, como consecuencia los derechos fundamentales. Para tal efecto, se estructura el siguiente capítulo en tres apartados: en el primero, se describe la situación de las prisiones en general, específicamente, las de América Latina; en el segundo, el estado de cosas inconstitucional de la prisión colombiana y, en el tercero, una ejemplificación de protección del derecho a la educación en el Establecimiento Penitenciario de La Picota. Finalmente, la conclusión a este capítulo 5.

No se puede dejar de evidenciar que en el camino por garantizar este derecho fundamental a la educación al interior de las prisiones y las consecuencias positivas que acarrea el mismo como el descuento en la pena del individuo por estudiar, se presentan casos de corrupción que llevan al menosprecio y la prostitución del sistema penitenciario, puesto que como no hay los suficientes espacios, ni programas para que los internos puedan acceder a la educación, entonces se genera un foco de corrupción adicional a los que existen por la condición del sistema y más aún por la condición económica de quienes tienen a su cargo la custodia y vigilancia de las personas en condición de privación de la libertad.

Son entonces al parecer y de acuerdo con lo investigado los internos quienes ofrecen dadas de carácter económico a los guardianes y a las directivas de las penitenciarías, para que estos les permitan ingresar a los pocos programas y espacios educativos que implementa el Inpec en Colombia, para poder entonces participar más activamente del proceso de resocialización, pero a la vez como ya se ha mencionado, poder redimir o descontar parte de su pena que es lo que contradictoriamente, más le interesa al condenado.

5.1. CONTEXTO INTERNACIONAL: LA SITUACIÓN DE LAS PRISIONES Y EL DERECHO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN

El Sistema Interamericano de Protección de los DD.HH. se encuentra conformado por dos órganos: la CIDH y la Corte IDH. La primera, “ha constatado que el respeto a los derechos de las personas privadas de libertad es uno de los principales desafíos que enfrentan los Estados miembros de la [OEA]” (2001, prefacio), como lo es Colombia. Para este órgano, desde hace cinco décadas los problemas más graves son:

- “(a) el hacinamiento y la sobrepoblación;
- (b) las deficientes condiciones de reclusión, tanto físicas, como relativas a la falta de provisión de servicios básicos;
- (c) los altos índices de violencia carcelaria y la falta de control efectivo de las autoridades;
- (d) el empleo de la tortura con fines de investigación criminal;
- (e) el uso excesivo de la fuerza por parte de los cuerpos de seguridad en los centros penales;
- (f) el uso excesivo de la detención preventiva, lo cual repercute directamente en la sobrepoblación carcelaria;

- (g) la ausencia de medidas efectivas para la protección de grupos vulnerables;
- (h) la falta de programas laborales y educativos, y la ausencia de transparencia en los mecanismos de acceso a estos programas; y
- (i) la corrupción y falta de transparencia en la gestión penitenciaria” (2001, p. 1).

Y la segunda, “ha determinado una multiplicidad de circunstancias que combinadas pueden llegar a constituir tratos crueles, inhumanos o degradantes en los términos de los artículos 5.1 y 5.2 de la Convención, por ejemplo: la falta de infraestructuras adecuadas; la reclusión en condiciones de hacinamiento; sin ventilación y luz natural; en celdas insalubres; sin camas (durmiendo en el suelo o en hamacas); sin atención médica adecuada ni agua potable; sin clasificación por categorías (p. ej. Entre niños y adultos, o entre procesados y condenados); sin servicios sanitarios adecuados (teniendo que orinar o defecar en recipientes o bolsas plásticas); sin condiciones mínimas de privacidad en los dormitorios; con alimentación escasa y de mala calidad; con pocas oportunidades de hacer ejercicios; sin programas educativos o deportivos, o con posibilidades muy limitadas de desarrollar tales actividades; con restricciones indebidas al régimen de visitas; con la aplicación periódica de formas de castigo colectivo y otros maltratos; en condiciones de aislamiento e incomunicación; y en lugares extremadamente distantes del domicilio familiar y bajo condiciones geográficas severas” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2001, 165-166).

En un estudio regional elaborado por el ILANUD, se encontró que uno de los dos principales problemas de los sistemas penitenciarios en América Latina es el hacinamiento -el otro es la deficiente calidad de vida- (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2001, p. 169). Y es que el hacinamiento de las personas privadas de la libertad puede constituir *per se* un trato cruel,

inhumano y degradante, que vulnera diversidad de DD.HH. reconocidos en diferentes instrumentos del derecho internacional, obstaculiza el cumplimiento de la resocialización como finalidad esencial de la privación de la libertad (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2001, p. 176), “aumenta las fricciones y los brotes de violencia entre los reclusos, propicia la propagación de enfermedades, dificulta el acceso a los servicios básicos y de salud de las cárceles, constituye un factor de riesgo para la ocurrencia de incendios y otras calamidades, e impide el acceso a los programas de rehabilitación, entre otros graves efectos” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2001, p. 7).

En cuanto al panorama de la educación en las prisiones, ésta es poco alentadora, pues en el peor de los casos ni siquiera existe y, en el mejor, existen procesos educativos deficientes, tanto en cobertura como en calidad (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 72). Al respecto, mírese la situación en dos países desarrollados:

“En el Canadá, por ejemplo, nueve educadores eminentes investigaron hace poco la situación de la educación en las prisiones del Canadá y encontraron que era muy deficiente, por lo que formularon 105 recomendaciones para mejorarla. Por la misma época, en los Estados Unidos varios educadores profesionales llevaron a cabo una evaluación, con los auspicios del Instituto Nacional para el Cumplimiento de la Ley y la Justicia Penal, y señalaron 20 problemas que constituían obstáculos importantes para el desarrollo de programas de educación eficaces en los establecimientos penitenciarios. A su juicio, los tres problemas más graves eran la estrechez de miras, la indiferencia y la negligencia de los funcionarios administrativos” (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 72).

5.2. EL ESTADO DE COSAS INCONSTITUCIONAL DE LA PRISIÓN EN COLOMBIA Y EL DERECHO HUMANO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN

Si esto es así en países desarrollados, ¿cómo será en países en vías de desarrollo como Colombia? Para la Corte Constitucional, “[l]as cárceles (...) se caracterizan por el hacinamiento, las graves deficiencias en materia de servicios públicos y asistenciales, el imperio de la violencia, la extorsión y la corrupción, y la carencia de oportunidades y medios para la resocialización de los reclusos. Razón le asiste a la Defensoría del Pueblo cuando concluye que las cárceles se han convertido en meros depósitos de personas. Esta situación se ajusta plenamente a la definición del estado de cosas inconstitucional. Y de allí se deduce una flagrante violación de un abanico de derechos fundamentales de los internos en los centros penitenciarios colombianos, tales como la dignidad, la vida e integridad personal, los derechos a la familia, a la salud, al trabajo y a la presunción de inocencia, etc.” (T-153/98). Ante este estado de cosas inconstitucional, la Corte le ha exigido a las autoridades competentes, “el uso inmediato de sus facultades constitucionales, con el fin de remediar esta situación” (T-153/98).

Los principales problemas de las prisiones en Colombia, son: el hacinamiento crítico; los tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes, por parte de las autoridades judiciales, policiales y penitenciarias; la falta de separación de personas privadas de libertad por categorías; la infraestructura y condiciones higiénicas y sanitarias marcadamente deficitarias; la falta o insuficiencia de atención médica adecuada; la escasez y/o inadecuada calidad de alimentos; la inseguridad jurídica de las personas privadas de libertad, incluyendo la falta de un recurso efectivo ante la ley; la falta de acceso por parte de la mayoría de las personas privadas de libertad

a la educación, al trabajo y a la recreación y; la falta de tratamiento penitenciario especializado y diferenciado. Todo esto es causado por la ausencia de una política criminal garantista, diseñada de modo concertado y democrático; los limitados recursos financieros, logísticos y humanos; la corrupción e impunidad del Sistema Penitenciario y Carcelario; la falta de capacidad de gestión y de voluntad política. Y el resultado: ingobernabilidad y altísimos niveles de tensiones y violencia (Marcos, *et. al.*, 2001, p. 7-9).

Tan grave situación carcelaria significa que en Colombia existe un patrón de violaciones graves, sistemáticas y generalizadas de las obligaciones del Estado en materia de DD.HH. en las prisiones, comprometiéndose de esta manera el cumplimiento de su obligación de garantizarlos, protegerlos y, por supuesto, de promover la resocialización de los reclusos. Lo más preocupante, es que el Estado no ha adoptado medidas efectivas para resolver esta situación, como la de aplicar las normas internacionales y nacionales en materia de DD.HH. (Marcos, *et. al.*, 2001, p. 8).

En este escenario, como ya se mencionó, el derecho a la educación es violado, como quiera que un altísimo porcentaje de los reclusos no tiene oportunidad de gozarlo y, aún más, su acceso se encuentra condicionado por la extorsión y la corrupción (Corte Constitucional, T-153/98). Allende a esto, la ejecución eficaz de los programas de educación en las prisiones enfrenta dos obstáculos: de un lado, el concepto del derecho penal de que el castigo es el medio más indicado de responder a la delincuencia y; una cierta confusión en cuanto a la educación encaminada a facilitar el desarrollo de la personalidad humana (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 73).

Diversidad de estudios han concluido que los programas educativos en los establecimientos penitenciarios tienden a ser inadecuados y de muy baja calidad, debido a la incompatibilidad de la educación con el castigo, con los regímenes penitenciarios y con la cultura que prevalece en las prisiones (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 75). “El objetivo primordial de reparación que buscan las prisiones no se puede conciliar, ni en la teoría ni en la práctica, con el propósito de la educación entendida como desarrollo de la persona. Esos fines no sólo son incompatibles, sino también contradictorios, como tratar de andar y permanecer inmóviles al mismo tiempo. El castigo supone la inflicción de sufrimiento y engendra odio y violencia. La educación, por el contrario, fomenta el crecimiento, la realización y la creatividad, el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones humanas. Es muy difícil que la educación pueda prosperar en un medio en que impera el castigo. De hecho, el castigo es contrario a la educación” (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 75).

En las prisiones no se da a la educación la atención y el apoyo que necesita para producir resultados satisfactorios, porque aquéllas son “organizaciones autoritarias y burocráticas que se preocupan ante todo por la seguridad y que tienden a ver la punición como su función primordial. En consecuencia, aunque la educación debería ser un objetivo fundamental de las prisiones, en la práctica rara vez es más que una actividad marginal y mediocre, en el mejor de los casos” (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 75-76).

Es evidente la “confusión acerca de la naturaleza y función de la educación en las prisiones, en la mayoría de los casos la educación se considera un instrumento de las técnicas

penitenciarias, un medio de mantener ocupado al recluso, de ayudarlo a "matar el tiempo", de facilitar el control, o de mantener la tranquilidad dentro de la institución. En esa interpretación deformada de la educación se desconoce por entero que el recluso es un ser humano que necesita desarrollarse” (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 76).

Igualmente “es corriente que la educación en las prisiones se considere como una forma de preparación para el empleo, limitada a capacitar al recluso para un determinado oficio. Ese es el fin que determina el carácter de la mayor parte de la educación que se ofrece a los reclusos. Sin embargo, la capacitación técnica contribuye muy poco al pleno desarrollo de la personalidad humana, que debe ser el objetivo de la educación, como se subraya en la Carta Internacional de Derechos Humanos” (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 76).

5.3. PARA ILUSTRAR: UN CASO DE DERECHO HUMANO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN EN EL ESTABLECIMIENTO PENITENCIARIO LA PICOTA, BOGOTÁ D.C. - COLOMBIA

Se ha constatado “que las cárceles y penitenciarías carecen casi sin excepción de programas, personal e infraestructura adecuados para ofrecer pleno acceso a la educación y al trabajo a todas las personas privadas de libertad que lo soliciten. (...) [E]n la mayoría de las cárceles y penitenciarías visitadas, (...) los establecimientos, materiales y personal destinados para estas funciones son marcadamente deficitarios y en ocasiones inexistentes, como sucede de manera dramática en las estaciones de policía y en las salas de retenidos de la DIJIN, SIJIN y CTI (...)”

(Marcos, *et. al.*, 2001, p. 24-25). Véase el caso de La Picota, que no es la excepción al marco factico expuesto.

El ciudadano Luís Eduardo Martínez Martínez, instauró acción de tutela contra el INPEC, debido a que su traslado de La Picota a Combita vulneró sus derechos fundamentales, por cuanto le truncó su carrera universitaria -e impidió estar cerca de la familia-, toda vez que: i) el centro docente en el que se matriculó con la aprobación de las anteriores autoridades carcelarias, no puede efectuar las tutorías ni aplicar las evaluaciones de la misma forma en que lo venía haciendo; ii) el reglamento interno del nuevo penal dificulta el ingreso de material de estudio y; iii) el INPEC no ha girado el 25% de la matrícula en cumplimiento de los términos del convenio (Corte Constitucional, T-1322/05).

En estos términos, el problema jurídico según la Corte Constitucional, giro en torno a lo siguiente: “¿desconoció el [INPEC] los derechos fundamentales del actor, al disponer su traslado al establecimiento carcelario de Cómbita, a pesar de que ya había iniciado el estudio de una carrera universitaria a distancia en el Establecimiento Penitenciario y Carcelario La Picota, de Bogotá, contando con la autorización de las directivas del mismo?” (T-1322/05).

En la *ratio decidendi* del fallo de tutela, la Corte comienza por mencionar que la facultad de trasladar a los internos, reiterando la sentencia C-394/95 es “un ejercicio razonable de la misión administrativa del director del INPEC. Como es lógico, el INPEC debe garantizar la seguridad y el orden en los establecimientos, y además prever con prudencia, que pueda presentarse el desorden por la presencia de un detenido o condenado en un sitio determinado” (T-1322/05).

Sin embargo y nuevamente citando la C-394/95, la Corporación aclara que los traslados de los internos “deberán ajustarse a los límites establecidos en el artículo 36 del Código Contencioso Administrativo, para el ejercicio de atribuciones discrecionales”, el cual indica: “En la medida en que el contenido de una decisión, de carácter general o particular, sea discrecional, debe ser adecuada a los fines de la norma que la autoriza, y proporcional a los hechos que le sirven de causa” (T-1322/05).

Esto implica una limitación de las garantías, derechos y libertades reconocidos al ser humano que, como lo indica la Corte “no son absolutos y, por tanto, encuentran limitaciones derivadas, entre otras, de la naturaleza humana o de las imposiciones establecidas por la Constitución y la ley para mantener el Estado social de derecho dentro de un clima de convivencia social que implica la conciliación y regulación de intereses y derechos particulares. Por ello, las limitaciones al ejercicio de ciertos derechos previstas en el ordenamiento jurídico, no son caprichosas y lo que buscan es, precisamente, el cumplimiento de los objetivos del Estado, relacionados con la convivencia pacífica, la prevalencia del interés social, la moralidad, las buenas costumbres, la seguridad y la salubridad, entre otros” (T-317/97).

Sostiene el Alto Tribunal que “si en el seno de la sociedad libre es requisito de convivencia la adopción de medidas tendientes a limitar el ejercicio de ciertos derechos, resulta lógico que esas limitaciones existan, en mayor proporción, en los centros penitenciarios, con relación a algunos derechos de aquellas personas que por mandato judicial se encuentran privadas de la libertad. Ciertamente, siguiendo los criterios constitucionales y legales sobre la organización del Estado, debe entenderse que al sistema penitenciario y carcelario le corresponde el cumplimiento de las

medidas de aseguramiento, de la ejecución de las penas privativas de la libertad personal y de las medidas de seguridad. Ello explica que, necesariamente, los centros de reclusión estén organizados bajo un régimen restrictivo, y que la conducta de los internos se encuentre bajo vigilancia y control permanentes, buscando garantizar con ellos el orden, la disciplina, y un mínimo de condiciones de moralidad, seguridad y salubridad; todo ello, en aras de cumplir las funciones retributiva, protectora, preventiva y resocializadora que el ordenamiento jurídico le ha atribuido a la pena” (T-317/97).

Por lo tanto y teniendo en cuenta “las pruebas que obran dentro del expediente no surge en forma manifiesta que el traslado del actor constituya una arbitrariedad. En la resolución que ordena el traslado se anota, de manera general, que éste se produce por motivos de orden interno y para garantizar una mayor seguridad. [...] Por lo tanto, esta Sala de Revisión concluye que la decisión de trasladar al actor se ajusta al marco de discrecionalidad de que goza el director del INPEC y que ello comporta, necesariamente, una limitación o restricción del derecho del demandante a la unidad o acercamiento familiar” (Corte Constitucional, T-1322/05).

Situación distinta se presenta frente al derecho a la educación, en este caso, a “la carrera que se encontraba adelantando el actor. Tal como se ha señalado, mediante acta No. 152 del 28 de agosto de 2003, de la Junta de Trabajo, Estudio y Enseñanza del Establecimiento Penitenciario y Carcelario La Picota, se autorizó al actor a iniciar estudios de educación superior en administración de empresas, a través del programa de educación a distancia que ofrece la Universidad Santo Tomás” (Corte Constitucional, T-1322/05). Para la Sala de Revisión, no existe dentro del expediente “ninguna constancia de que el INPEC le hubiera advertido al actor

acerca de que la circunstancia de iniciar sus estudios de administración de empresas no lo eximía de ser trasladado a otro centro de reclusión. De esta manera, resulta entendible que el demandante se hubiera matriculado en la carrera, con la esperanza de que podría culminar sus estudios, sin ser trasladado de centro de reclusión” (T-1322/05).

Este hecho es trascendental, porque lleva a la Corte Constitucional a concluir “que el INPEC vulneró con su actuación el principio de confianza legítima, puesto que autorizó al actor para realizar estudios a distancia de administración de empresas con la Universidad Santo Tomás, aprobación que lo indujo a hacer los gastos necesarios para iniciar su carrera, y luego lo trasladó a un centro donde no puede continuar con la carrera. De esta forma, la administración penitenciaria le modificó al actor las condiciones que le había ofrecido para desarrollar sus estudios, sin que éste en ningún momento hubiera sido advertido sobre esta posibilidad” (T-1322/05).

Y es que el principio de confianza legítima, según la jurisprudencia constitucional, es “aquel que se deriva directamente de los principios de seguridad jurídica (CP, arts. 1º y 4), de respeto al acto propio y buena fe (CP, art. 83), y que adquiere una identidad propia en virtud de las especiales reglas que se imponen en la relación entre administración y administrado. Es aplicable como mecanismo que concilia el conflicto que se puede presentar entre los intereses públicos y privados, en especial cuando la administración crea expectativas que favorecen al administrado y luego lo sorprende al cambiar de manera repentina esas condiciones” (Corte Constitucional, T-1322/05). De esta manera, “en principio, en aquellos eventos donde el administrado ha depositado su confianza en las actuaciones de la administración y espera de ella el trato favorable que le viene proporcionando, no le es dable a ésta alterar dichas condiciones de manera súbita.

Así, este principio exige a las autoridades ser coherentes en sus actuaciones, respetar los compromisos a los que se han obligado y garantizar una cierta estabilidad y durabilidad de las situaciones creadas con su autorización” (Corte Constitucional, T-1322/05).

En el caso concreto que aquí se evoca, “la vulneración del principio de confianza legítima por parte del INPEC apareja una vulneración del derecho del actor a la educación, tal como éste se había propuesto desarrollarlo para sí mismo. Lo anterior no implica, sin embargo, que el demandante deba ser retornado al establecimiento penitenciario y carcelario La Picota, en Bogotá, si es que no lo ha sido todavía, con base en la petición que elevara. Como ya se ha dicho, en principio, el INPEC cuenta con discrecionalidad para determinar el sitio de reclusión de los internos. Por lo tanto, habrá de dictarse una orden que armonice esa facultad con la restauración del principio de la confianza legítima que debe regir las relaciones entre la administración y los administrados” (Corte Constitucional, T-1322/05).

Sobre la base de este argumento, la Corte Constitucional “considera que lo indicado es ordenar al INPEC que realice todos los trámites pertinentes para obtener que el actor pueda continuar con sus estudios desde el establecimiento penitenciario y carcelario de alta y mediana seguridad de Cómbita. En su escrito del 17 de junio de 2004 (fl. 22), la Universidad Santo Tomás manifestó que en el convenio que había suscrito con el INPEC no se había previsto la situación presentada con el actor y que, en ese momento, no podía enviar ningún docente a ese centro de reclusión para hacer las tutorías ni podía aplicar las evaluaciones correspondientes, dados los altos costos que ello generaba, máxime si se tenía en cuenta que solamente contaba con un

alumno en esa penitenciaría. Al final, sin embargo, añadía que “en este momento la única posibilidad es bajo la figura de Territorios Nacionales a través del centro regional de Bogotá.” La Sala estima, entonces, que el INPEC debe establecer bajo qué condiciones podría el actor continuar con sus estudios, para lo cual bien puede, por ejemplo, indagar sobre la posibilidad que expuso la Universidad a través de la figura de los Territorios Nacionales” (T-1322/05).

En consecuencia, la Sala Tercera de Revisión decidió revocar “el fallo dictado por la Sala Penal del Tribunal Superior del Distrito Judicial de Bogotá, D.C., para conceder el amparo solicitado por el actor, por violación del principio de confianza legítima y, en consecuencia, del derecho del actor a la educación.” E igualmente, ordena al INPEC que “en el término de cuarenta y ocho (48) horas contadas a partir de la notificación del presente fallo, inicie las gestiones necesarias para garantizar al actor la continuidad de los estudios de educación superior a distancia con la Universidad Santo Tomas de Aquino. Si después de transcurridos quince días hábiles no se observa ninguna posibilidad de que ello resulte, el INPEC deberá reintegrar al interno –o a sus familiares, de acuerdo con lo que disponga– los gastos en que incurrió para inscribirse y matricularse en la Universidad” (T-1322/05).

Este fallo de tutela es bien revelador, pues la Corte Constitucional ampara el derecho del interno a la educación, pero no por tratarse ésta de un derecho humano fundamental, sino por haberse violado el principio de la confianza legítima, debido tal vez, a que en La Picota o en Cómbita podría el actor estudiar, debatiéndose entonces aquí, la creación de una expectativa que luego es afectada sustancialmente por el INPEC. Y ¿por qué es bien revelador? Porque significa que los motivos de traslado taxativamente señalados en el artículo 75 de la Ley 65/93

(Modificado por el art. 53, Ley 1709/14), pueden afectar el derecho fundamental a la educación, aún cuando éste deba ser prestado en el establecimiento al que arribe el recluso. Implícitamente, aquí se está diciendo que la educación puede limitarse por motivos expresamente señalados en la ley y para proteger la salud o la seguridad, luego ésta no debe responder a un capricho de la autoridad administrativa.

5.4. CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO 5

Queda claro en este capítulo que la resocialización enfrenta diversidad de obstáculos y, la educación en este escenario tan complejo, difícilmente es considerada una prioridad. En efecto, para la CIDH, el respeto a los DD.HH. de las personas privadas de libertad es uno de los principales desafíos que enfrentan los Estados miembros de la OEA (2011, prefacio). Para éste órgano interamericano, se trata de una realidad estacionaria “resultado de décadas de desatención del problema carcelario por parte de los sucesivos gobiernos de los Estados de la región, y de la apatía de las sociedades, que tradicionalmente han preferido no mirar hacia las cárceles. Así, los centros de privación de libertad se han convertido en ámbitos carentes de monitoreo y fiscalización en los que tradicionalmente ha imperado la arbitrariedad, la corrupción y la violencia” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2011, p. 2).

En lugar de ser la prisión un espacio para la resocialización, allí los reclusos se encuentran en una situación de especial vulnerabilidad que, aunada a la frecuente falta de políticas públicas o una ineficaz política penitenciaria y carcelaria, “ha significado frecuentemente que las condiciones en las que se mantiene a estas personas se caractericen por la violación sistemática

de sus [DD.HH.]. Por lo tanto, para que los sistemas penitenciarios, y en definitiva la privación de libertad como respuesta al delito, cumplan con su finalidad esencial, es imprescindible que los Estados adopten medidas concretas orientadas a hacer frente a estas deficiencias estructurales” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2011, p. 2).

Porque “cuando las cárceles no reciben la atención o los recursos necesarios, su función se distorsiona, en vez de proporcionar protección, se convierten en escuelas de delincuencia y comportamiento antisocial, que propician la reincidencia en vez de la rehabilitación” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2011, p. 3-4). Luego para garantizar la seguridad de la ciudadanía y la buena administración de justicia, es necesario que el sistema penitenciario y carcelario funcione adecuadamente. Aquí, la CIDH hace un aporte importante en el sentido que identifica una serie de factores que afectan la resocialización de los reclusos, a saber:

- “(a) la falta de transparencia y equidad en la asignación de las plazas para participar en estas actividades;
- (b) la falta de personal técnico para las evaluaciones de los internos, necesarias para que éstos ingresen a los programas;
- (c) la mora judicial, lo que además contribuye al incremento de la sobrepoblación;
- (d) la dispersión geográfica y el alejamiento de los centros urbanos;
- (e) la exclusión arbitraria de determinados grupos de reclusos;
- (f) la falta de personal de seguridad suficiente para supervisar las actividades educativas, laborales y culturales; y
- (g) el traslado constante de internos de forma arbitraria, lo que impide la continuidad de cualquier actividad productiva que éstos estén desarrollando” (2001, p. 231-232).

Aunado a todo lo anterior la corrupción rampante que se da al interior de la prisión en Colombia por las pocas oportunidades que se brindan a los reclusos, puesto que no se adoptan políticas por parte del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario Colombiano, para que estas personas puedan tener pleno derecho a acceder a esos programas educativos, lo que deriva entonces en focos incalculables de corrupción, por lo que no hay las suficientes oportunidades para todas las personas privadas de la libertad.

En complemento a esto, como el hacinamiento es una de las principales causas de distorsión del funcionamiento del sistema penitenciario y carcelario, deberán tenerse en cuenta los siguientes criterios para la asignación de cupos: “el espacio real disponible por recluso; la ventilación; la iluminación; el acceso a los servicios sanitarios; el número de horas que los internos pasan encerrados en sus celdas o dormitorios; el número de horas que éstos pasan al aire libre; y las posibilidades que tengan de hacer ejercicio físico, trabajar, entre otras actividades” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2001, p. 178).

Estas observaciones resultan de utilidad para evitar que la prisión continúe siendo un círculo vicioso y no virtuoso, donde las causas son a su vez efectos y viceversa. Por ejemplo, como se veía, las violaciones a los DD.HH. son ocasionadas por la carente gobernabilidad de la autoridad pública encargada de ello, en el caso colombiano, del INPEC, a su vez, generada por lo exiguo de los recursos y la escases de personal que, al paso, es producto de la ineficiente gestión administrativa y, así, con este razonamiento, podría continuarse.

Y aquí el debate público podría centrarse en si verdaderamente la causa es eso o el efecto es tal. Pero lo que sí resulta cierto a todas luces, es que hoy la capacidad institucional ha sido

rebasada por la realidad, pues en Colombia, el hacinamiento es del 150%, es decir, una cárcel para cien personas, alberga 150. Lo demás es conocido: el estado de cosas inconstitucional en los términos de la Corte Constitucional.

Luego todo el ideal de la educación, lo que debería entenderse por esta y por su forma de aplicarse, como derecho humano fundamental, se ve avasallado por la realidad y aún el impacto de esto no se ha medido y ni siquiera dimensionado a un futuro próximo. Si la educación es el medio por excelencia para lograr el fin de la pena que es la resocialización, pero por virtud de diversos factores no puede cumplir su cometido, entonces de que sirve la pena privativa de la libertad al interior de una prisión. Hasta ahora, ha servido para reciclar delincuentes y disponerlos a la libertad en un tiempo menor, por aquello de la rebaja de pena.

El Estado colombiano cada vez que se avoca a enfrentar la crisis carcelaria y penitenciaria, toma medidas ineficaces por lo aisladas. ¿Puede considerarse una reforma a la justicia sin tener en cuenta este aspecto de la realidad? ¿Puede reformarse el sistema penitenciario y carcelario de manera reduccionista y no integralmente? ¿Cómo hacerle entender a fiscales y jueces que no sólo existe la medida de aseguramiento? En fin, muchas preguntas irresolutas hasta ahora.

La realidad de las prisiones es la realidad de todo lo que sucede a su interior y, en consecuencia, la imposibilidad de la educación como medio esencial de resocialización, comenzando por el acceso a la misma. Luego el ser de la educación, lo que es, la realidad, dista mucho de su concepción y el Estado, principal responsable de ello, mediante decisiones políticas plasmadas en normas jurídicas, está en mora de corregir tan lamentable estado de la educación al

interior de la prisión y tomarle en serio como una alternativa tendiente a reducir la violencia dentro y fuera de la misma.

CAPÍTULO 6

Reflexión hermenéutica y prospectiva

El 4 de julio de 1991, el pueblo de Colombia decretó, sancionó y promulgó la Constitución Política, con el fin de asegurarse el conocimiento, la convivencia, la paz y la libertad -entre otros-. Coherentes con este fin, el pueblo colombiano definió en el artículo 1 de la Carta Política, que el Estado habrá de ser social de derecho, organizado en forma de República fundada en el respeto de la dignidad humana y en la prevalencia del interés general.

Las finalidades esenciales de este Estado, son: servir a la comunidad; promover la prosperidad general; garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución y; asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo. Y se agrega que, las autoridades de la República, están instituidas para proteger a todas las personas residentes en Colombia sus derechos y libertades y asegurar el cumplimiento de los deberes sociales del Estado y de los particulares (Art. 2, C.P.).

Estas aspiraciones, valores y principios del pueblo colombiano consagrados en el texto constitucional, no son una simple proclama retórica, pues: primero, constituyen la parte dogmática de la Constitución que irradia y determina el devenir de la parte orgánica; segundo, tiene eficacia normativa por ser norma de normas, al punto que en caso de incompatibilidad entre

una norma jurídica y la Constitución, se aplican las disposiciones de ésta última y; tercero, es deber de nacionales y extranjeros en Colombia, acatarlas (Art. 4, C.P.).

¿Por qué mencionar este contenido constitucional? Si se mira en retrospectiva, la educación se consagro inicialmente como un derecho humano económico, social y cultural, pero no como un derecho humano fundamental, como bien se desprende de su ubicación al interior del texto constitucional. Sin embargo, la doctrina y la jurisprudencia, nacional e internacional, a partir de investigaciones teóricas y empíricas emprendidas por discursos disciplinares como la pedagogía, la filosofía, la sociología, entre otros, comenzó a construir una argumentación jurídica sobre la educación, al punto de cualificarle como fundamental.

Pero si bien estas ciencias auxiliaron al derecho en esta construcción conceptual, lo determinante fue la conexión del derecho a la educación con el catálogo de valores, principios y otros derechos fundamentales. He aquí el motivo para mencionar el contenido dogmático de la constitución. En este sentido, hoy la educación es un proceso y no un fin en sí mismo. Es un proceso, necesario y el más adecuado, para que el Estado logre el fin de asegurarle al condenado el conocimiento de aquello útil para su resocialización, como ser humano, como ciudadano, como factor de producción y, transformados sus esquemas de pensamiento a partir del conflicto cognitivo, aportar a la convivencia, a la paz y, por supuesto, a una libertad ejercida dentro del respeto a las normas jurídicas, las autoridades, los derechos y libertades de los demás.

Y esta argumentación racional-constitucional, tiene más peso aún en un Estado de derecho cualificado de social, pues esto implica que tal Estado tiene el deber de la diligencia debida, en el

entendido de disponer oportunamente de todos los medios necesarios y suficientes para que el condenado al interior de la prisión se eduque y logre exitosamente la resocialización. En este sentido, si la educación se caracteriza por ser permanente, el director del INPEC y de cada establecimiento en particular, deberán tener en cuenta que cada acción u omisión, por ejemplo, del Cuerpo de Vigilancia y Custodia, es un acto de educación, a partir del cual el recluso aprende, desaprende, construye, deconstruye o destruye, conceptos e imaginarios.

Agréguese que se está frente a un Estado fundado en el respeto de la dignidad humana, entendida en su doble acepción: de un lado, como objeto de protección, que implica la autonomía de diseñar un plan de vida y determinarse según las características propias (vivir como quiera), ciertas condiciones materiales concretas de existencia (vivir bien) y la intangibilidad de bienes no patrimoniales, integridad física e integridad moral (vivir sin humillaciones) y; de otro lado, como funcionalidad normativa, que es la dignidad humana valor y principio fundante del ordenamiento jurídico y del Estado, principio constitucional y derecho fundamental autónomo (Corte Constitucional, T-881/02).

Y como se mencionó con antelación, esto irradia la parte orgánica de la Constitución que son todas las entidades públicas de las tres ramas, de los tres órdenes territoriales, los organismos independientes y autónomos, en fin, todo aquello que cumpla funciones públicas. Véase como el tratamiento penitenciario se funda en el respeto a la dignidad humana y, en consecuencia, el INPEC se debe a esto también. ¿Qué acaso no es necesaria la educación para vivir como se quiera, bien y sin humillaciones? Tanto para el recluso como para los servidores públicos relacionados con el cumplimiento de la pena en determinada prisión. Y si esto es así, como se considera en el presente trabajo, hay una conexidad directa entre la educación y ese valor,

principio y derecho fundamental autónomo que es la dignidad humana. Como bien lo ha considerado la CIDH:

“En este sentido, el modelo educativo que adopte el Estado no debe estar determinado únicamente a tratar las posibles deficiencias psicológicas de los delincuentes, o en su desarrollo moral, o concebirse solamente como un medio para la capacitación laboral del recluso; sino que la preocupación fundamental en la educación en el entorno penitenciario debería ser la dignidad humana. La dignidad humana presupone el respeto de la persona, tanto en su actualidad, como en su potencialidad. Por ello, la educación debería estar orientada al desarrollo integral de la persona” (2001, p. 232).

El Estado colombiano también se funda en la prevalencia del interés general, pero ¿cuando una persona delinque no se quebrante éste? Y si luego de haber delinquido está penando privación de la libertad al interior de una prisión no se logra la resocialización ¿no es esto también un quebrantamiento del interés general? O ¿a qué a sociedad le interesa tener delincuentes y reincidentes? Todo lo contrario, en el mejor de los casos desearían que no existiesen y, en el peor, existiendo, esperan su cambio, su transformación, su resocialización. Aún más, ¿cómo puede sostenerse que el Estado colombiano sirve a la comunidad, promueve la prosperidad general, garantiza la efectividad de los principios, derechos y deberes constitucionales y asegura la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo, cuando ha fracasado en la resocialización de quienes han cometido delitos? ¿Estaría el Estado colombiano protegiendo a todas las personas residentes en Colombia sus derechos y libertades y asegurando el cumplimiento de sus deberes sociales? Por supuesto que no.

El hecho de que una persona cometa un delito es la negación de todos los valores y principios constitucionales, estando doblemente negados si el Estado no logra el cometido de la pena: la resocialización, siendo eficaz y exitosa, a partir de la educación. Es decir, la educación resulta inherente a la resocialización. Luego la pregunta es ¿para qué la sanción penal si la educación es marginal? Así ocurre en la mayoría de los establecimientos penitenciarios y carcelarios del mundo, teniendo como consecuencia el fracaso de la resocialización, debido a la crisis de los sistemas penitenciarios y carcelarios que distorsionan el propósito de la pena privativa de la libertad, especialmente, cuando esta se cumple intramuros.

Toda esta argumentación jurídica que es posible gracias a los aportes de teóricos como Alexy y Habermas, es un esfuerzo por sobreponer la educación como derecho humano fundamental de los reclusos, a las dificultades reales que enfrenta en la cotidianidad de la prisión. De lo contrario, la educación no sería considerada el proceso ideal de resocialización y su garantía y protección, por parte de los Estados, sería huérfana. Sin embargo, los organismos internacionales de NU y del sistema interamericano, más la jurisprudencia de la Corte Constitucional, han postulado la tesis de la fundamentalidad del derecho a la educación, lo que le genera a los Estados una serie de obligaciones internacionales y nacionales, además de una carga argumentativa compleja cuando emprende su limitación, pues debe hacer un juicio de ponderación, con el cual optimizar los principios constitucionales en conflicto y minimizar la afectación del que se niega.

Si bien es claro que el acceso a la educación por parte de quienes están privados de la libertad en una prisión es voluntaria, para el Estado es una obligación ofertarla y facilitar su goce y, si

realmente está comprometido con los valores y principios constitucionales enunciados como el conocimiento, la paz, la convivencia, la libertad, la seguridad, un orden justo, -entre otros-, es hora de diseñar, formular, ejecutar y evaluar, seriamente, una serie de planes, programas, proyectos y acciones, tendientes a la resocialización fundada en la educación, de lo contrario, la espiral de violencia que viven los países, especialmente Colombia, se incrementará, con el coste humano, social, político y económico que ello acarrea. Un ejemplo paladino: el narcotráfico y los miembros de Organizaciones Armadas Ilegales, reincidentes y con modalidades criminales diferentes para evitar la acción de las autoridades. La pregunta es ¿hasta cuando la sociedad aguantará el fracaso de la política criminal, sobre todo, el fracaso de la resocialización? En las actuales negociaciones de paz, no se ha escuchado hasta ahora, si la educación será un pilar esencial de la reintegración social y económica de quienes han abandonado las armas. He aquí un debate urgente.

Para los organismos internacionales como el ACNUDH-OC, la gravedad y la urgencia de la situación de las prisiones en Colombia “y el impacto negativo de la misma en materia de seguridad humana de la población general demanda la atención prioritaria por parte del Estado colombiano a fin [de] darle solución y cumplir así con sus obligaciones en materia de tratados y convenios de derechos humanos regionales y universales” (Marcos, *et. al.*, 2001, p. 9).

Para la CIDH “uno los problemas más graves y extendidos en la región es precisamente la falta de políticas públicas orientadas a promover la rehabilitación y la readaptación social de las personas condenadas a penas privativas de la libertad. En este sentido, el hecho de que la población carcelaria del Estado sea significativamente joven, hace aún más imprescindible el que

se desarrollen políticas efectivas de rehabilitación, que incluyan oportunidades de estudio y trabajo; toda vez que se trata de una población que puede tener una vida productiva por delante, y que de no ser así dicha población corre el riesgo de permanecer en un ciclo de exclusión social y reincidencia criminal” (2001, p. 230).

Debido a lo delicado de la situación, tanto en el presente, como en el futuro, se exponen las siguientes recomendaciones para el INPEC:

- En primer lugar, adoptar la definición de educación aquí propuesta: proceso humano, social, histórico y cultural; caracterizado por ser complejo, dinámico, inacabado, permanente, pertinente y significativo; fundado en una visión sistémica, holística e interdisciplinaria de una persona humana inconclusa que está por hacerse y conocerse y en permanente búsqueda de la excelencia; cuyo fin consiste en orientarla hacia la realización de su proyecto de vida espiritual y material, ora en lo individual, bien en lo colectivo; potencializando todas sus capacidades, habilidades, destrezas y competencias, emocionales y racionales, a través de las diversas acciones y herramientas que contengan los escenarios formales, informales y no formales.
- En segundo lugar, adoptar el status que el derecho contemporáneo, nacional e internacional, le ha dado a la educación: derecho humano fundamental y constitucional de estructura principialista, orientado a su optimización para todas las personas y en todas las condiciones de modo, tiempo y lugar, al establecer su núcleo esencial, los mecanismos para su materialización, la forma como habrá de limitarse (ponderación) y los espacios

institucionales de participación discursiva racional e imparcial mediante los cuales construirle.

Sobre la base de estas nociones, el INPEC:

- Debe adoptar de manera efectiva y sin dilaciones, todas las medidas necesarias y suficientes, ejecutivas, legislativas y judiciales, que garanticen el pleno acceso a la educación de todas las personas privadas de la libertad, en virtud de su vínculo directo con el fin resocializador de la pena privativa de libertad.
- Debe garantizar la sostenibilidad del pleno derecho a la educación para todas las personas privadas de libertad, requiriéndose para esto la celebración de convenios con entidades públicas y privadas, del orden municipal, departamental, nacional, regional e internacional.
- Debe diseñar, formular, ejecutar y evaluar, una serie de planes, programas, proyectos y acciones, en el mediano plazo, de un sistema educativo para todas las prisiones y todos los presos, sobre formación humanística y profesional, íntimamente vinculado con la resocialización, comenzando pilotos en las prisiones con menores dificultades administrativas, fiscales, logísticas, de personal y de hacinamiento. El marco general habrá de construirse con expertos y, aplicarlo en cada establecimiento, requiere la participación activa de los propios reclusos.

- Debe prever el seguimiento post-penitenciario, con miras a facilitar la resocialización del sujeto en su familia, su comunidad y la sociedad en general, tanto como ciudadano como trabajador, apoyándose en las instituciones barriales como la iglesia, la junta de acción comunal, la inspección de policía, los comerciantes, los colegios, ONG's que intervienen en el sector, entre otros. Para esto, puede resultar de gran utilidad la creación de contextos y mapeos, monitoreados a partir de un observatorio dedicado exclusivamente a la resocialización.
- Finalmente, como la resocialización no ha sido exitosa en la mayoría de los casos no solo debido a la marginalización de la educación desde el punto de vista conceptual y práctico, sino también por un contexto ya descrito en el capítulo 3 de esta tesis, se requiere adoptar una política pública integral que aborde diversidad de aspectos, fundada en la educación como el medio por excelencia de la resocialización.

Con estas medidas -declarativas y no taxativas-, el proceso educativo tendiente a la resocialización en cada prisión, en lo posible:

- Deberá estimular al recluso para que voluntariamente acceda a la oferta institucional y, de esta manera, fomentar sentido de pertenencia, identidad, respeto y reconocimiento de sí mismo, autoresponsabilidad.
- Deberá ofrecer diversidad de opciones mediante el deporte, la recreación, la lúdica, la lectura, los sistemas, la cultura.

- Deberá tener un enfoque diferencial para los diversos niveles de alfabetización, de escolaridad, de edad, de género, de creencias, de intereses.
- Deberá tener docentes que no sean agentes estatales, salvo que se trate de aquellos que trabajan como tal, e idealmente, que sean docentes de instituciones educativas privadas con experiencia en el contexto penitenciario.
- Deberá estar integrado con el sistema educativo estatal y con la dinámica social, política y económica, nacional e internacional.
- Debe apoyarse en los reclusos, en entidades estatales y privadas, en familiares de los mismos reclusos, que tengan capacidades académicas y vocación docente, para que a título gratuito apoyen los procesos educativos, recobrando esto relevancia ante la falta de recursos.
- Debe crearse un sistema de monitoreo y control de los reclusos en las actividades educativas, que permita hacer informes anuales a partir de los cuales identificar variables que faciliten la toma de decisiones públicas tendientes a corregir yerros y fortalecer aciertos.

Actualmente, la educación en las prisiones es un tema que ha recobrado importancia en el ámbito internacional. Ahí está la División de Prevención del Delito y Justicia Penal de la Secretaría de las NU, creada para favorecer intercambios de información y ayudar a los Estados Miembros, a instancia suya, a aplicar las normas de DD.HH. vigentes. Los valiosos aportes del CIEA para los educadores de los establecimientos penitenciarios, toda vez que la educación de los reclusos está estrechamente relacionada con la esfera general de la educación de adultos. El

FIEEPS, como una de las pocas ONG's dedicadas exclusivamente al estudio de la educación en las prisiones. Y la AEEEP, que se ocupa de la educación en las prisiones, particularmente en Europa. Se recomienda al INPEC, que elabore una red de cooperación institucional con estas y otras instituciones internacionales, para que haya un flujo permanente de información mediante eventos académicos, publicación de documentos, resultados de investigaciones, visitas, entre otras, con la finalidad de mejorar los programas de educación en las prisiones. Esto es bien importante, si se tiene en cuenta el creciente interés de la comunidad internacional de intensificar y ampliar la cooperación internacional en las cuestiones relacionadas con la prevención del delito y la justicia penal como resultado de la expansión de la delincuencia (Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO, p. 5).

Por último, ha de aclararse que el fracaso de la resocialización no se debe exclusivamente a la marginalización de la educación. Intervienen una diversidad de variables como se expuso en el capítulo 3. Por lo tanto, compartiendo el juicio de la CIDH:

“las políticas públicas sobre seguridad ciudadana que implementen los Estados de la región deben contemplar, de manera prioritaria, acciones de prevención de la violencia y el delito en las tres dimensiones clásicamente reconocidas: (1) prevención primaria, referida a aquellas medidas dirigidas a toda la población, que tienen que ver con los programas de salud pública, educación, empleo, y formación para el respeto a los derechos humanos y construcción de ciudadanía democrática; (2) prevención secundaria, que incorpora medidas destinadas a personas o grupos en situación de mayor vulnerabilidad frente a la violencia y el delito, procurando, mediante programas focalizados disminuir los factores de riesgo y generar oportunidades sociales; y (3) prevención terciaria: relacionadas con acciones individualizadas dirigidas a personas ya involucradas en

conductas delictivas, que se encuentran cumpliendo una sanción penal, o que han culminado de cumplirla recientemente. En estos casos adquieren especial relevancia los programas destinados a las personas que cumplen sanciones penales privados de libertad” (2011, p. 4).

Aquí en lo que se insiste es en la importancia de la educación, sin ignorar la diversidad de variables y la necesidad de reformar la política criminal del Estado y, en particular, de la política penitenciaria y carcelaria. Se está de acuerdo en la urgencia de una política pública sistémica, pero el tratamiento académico de esto desborda el propósito del presente trabajo. Luego centrados en la educación como medio por excelencia para la resocialización, se finaliza parafraseando un apartado del Informe Sobre Seguridad Ciudadana y Derechos Humanos de la CIDH (2001, p. 231):

“Si los Estados no garantizan condiciones mínimas en las que se respeten los derechos humanos de los reclusos, y no destinan los recursos suficientes que posibiliten la implementación de estos planes y proyectos, no tendría ningún efecto práctico relevante el que el ordenamiento jurídico –y el discurso político– se refiera a la readaptación social y la rehabilitación como fines del sistema penitenciario. Por lo tanto, el primer paso de toda política integral diseñada por el Estado para el cumplimiento de los fines de la pena, debe dirigirse primero a hacer frente a las deficiencias estructurales.”

Como corolario se puede concluir:

Lo que se pretende es generar un impacto reflexivo que lleve al lector a continuar con la investigación o a generar de manera individual o grupal una reflexión crítica sobre la realidad de las normas que garantizan el derecho humano y fundamental a la educación en los establecimientos penitenciarios y carcelarios y su debida aplicación, puesto que no se evidencia

que se garantice a plenitud este acceso a la educación, ocasionándose así un tras pies al interno en cuanto a todo su proceso de tratamiento en la reclusión, incluida la resocialización.

Se lleva al lector a la reflexión a la vez de porque si todo el sistema normativo esta tan bien implementado, porque no se lleva a la realidad la aplicación de lo preceptuado por estas normas tanto nacionales como internacionales que obligan a garantizar este derecho a la educación de los reclusos y se les permite efectivamente acceder al derecho fundamental a la educación para que puedan tener un proceso de resocialización más efectivo y eficiente y como consecuencia puedan redimir o descontar parte de su pena como lo establecen los beneficios otorgados por la mayoría de los sistemas penitenciarios del mundo, dentro de los cuales está incluido Colombia.

Se presume que ingresa al establecimiento la persona con el fin de resocializarse, pero dentro del trabajo se generan dos perspectivas, en primer lugar, la percepción del investigador frente al trabajo realizado y en segundo lugar, generar la concientización de la sociedad frente a las personas que se encuentran en condición de privación de la libertad como producto de la comisión de un delito, pues si bien la persona pierde la libertad, no pierde sus derechos y como consecuencia se le deben brindar este tipo de oportunidades para que pueda llevar a feliz término su proceso de resocialización al interior del establecimiento.

Referencias

Textos

Alexy, R. (2009). Derechos fundamentales, ponderación y racionalidad. *Revista Iberoamericana de Derecho Procesal Constitucional*, (11) 3-14. Recuperado de http://www.miguelcarbonell.com/artman/uploads/1/derechos_fundamentales__ponderaci__n_y_racionalidad._Rober_Alexy.pdf

Alicia, R. (5 de mayo de 2006). Prisión y derecho a la educación. En *ANUARIO DE LA ESCUELA DE PRÁCTICA JURÍDICA (2006, N° 1)*. Recuperado de http://www.uned.es/escuela-practica-juridica/Nueva_carpeta/AEPJ%201%20Alicia%20Rodriguez.pdf

Alicia, R. (s.f.). Fórmulas para la resocialización del delincuente en la legislación y el sistema penitenciario españoles. Recuperado de <http://www.uned.es/dpto-derecho-politico/arod.pdf>

Álvarez, G. (2010). El concepto de los derechos fundamentales en la teoría habermasiana: de la acción comunicativa a facticidad y validez. *Revista de Derecho*, (33) 247-276. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/23-2773-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/23-2773-1-PB%20(1).pdf)

Azzolini, A., Barreda, L., Ortiz, D., Ovalle, J., Sabido, J., & Sánchez, A. (Enero de 1997). Los derechos humanos en la prisión. Recuperado de <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/poblacion/reclusos/prision.pdf>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario. (27 de noviembre de 2009). Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano.

Landa, C. (2011). Teorías de los derechos fundamentales. *Cuestiones Constitucionales*, (6). Recuperado de <http://www.juridicas.unam.mx/publica/rev/cconst/cont/6/ard/ard3.htm>

León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39) 595-604. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603903>

Marcos, F., Tidball-Binz, M., Yrigoyen, R. (31 de octubre de 2001). Informe Centros de reclusión en Colombia: Un *estado de cosas inconstitucional*. Bogotá D.C.: Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos Oficina en Colombia. Recuperado de <http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/informes/tematicos/informe%20carceles.pdf>

Ministerio de Justicia y del Derecho. (1996). Plan Nacional de Investigación Sociojurídica.

Monsalve, Alfonso. (s. f.). Curso especializado en la modalidad a distancia sobre investigación en las ciencias sociales. Módulo 1, Capítulo 3.

Montero-Sieburth, M. (1993). Corrientes, enfoques e influencias de la investigación cualitativa para Latinoamérica. En: *Revista interamericana de desarrollo educativo*, No. 116, III.

Nicoletti, J. (s. f.). Fundamento y construcción del Acto Educativo.

Nogueira, H. (2005). Aspectos de una Teoría de los Derechos Fundamentales: La Delimitación, Regulación, Garantías y Limitaciones de los Derechos Fundamentales. *Ius et Praxis*, (11) No. 2. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-00122005000200002&script=sci_arttext

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2004). Los derechos humanos y las prisiones: Manual de capacitación en derechos humanos para funcionarios de prisiones. Recuperado de <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/training11sp.pdf>

Oficina de las Naciones Unidas e Instituto de Educación de la UNESCO. (s.f.). La educación básica en los establecimientos penitenciarios. Recuperado de <http://www.unesco.org/education/uie/online/prisp/prisp.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (18 de julio de 1997). Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de los Adultos (Confintea V). Recuperado de <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5spa.pdf>

Trujillo, M. (2001). *El Estado y el Derecho. Elementos de teoría constitucional*. Ediciones Academia Colombiana de Jurisprudencia, Colección portable.

Universidad Autónoma de Manizales. (2001). Dicotomías y encuentros entre proyectos de investigación y proyectos de desarrollo. Año 11, Número 18.

Younes, M. (1997). Derecho Constitucional Colombiano. Tercera Edición.

Zárate, A. (2007). Reseña de "Teoría de los derechos fundamentales" de Robert Alexy. Cuestiones Constitucionales, (17) 365-375. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88501716>

Normas jurídicas

Declaración Universal de Derechos Humanos (12 de diciembre de 1945).

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (16 de diciembre de 1966).

Adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 2200 A (XXI).

Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969).

Reglas Mínimas para el Tratamiento de los Reclusos. Adoptadas por el Primer Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente, celebrado en Ginebra en 1955, y aprobadas por el Consejo Económico y Social en sus resoluciones 663C (XXIV) de 31 de julio de 1957 y 2076 (LXII) de 13 de mayo de 1977.

Conjunto de Principios para la protección de todas las personas sometidas a cualquier forma de detención o prisión (9 de diciembre de 1988). Adoptado por la Asamblea General en su Resolución 43/173.

Consejo Económico y Social. (24 de mayo de 1990). Resolución 1990/24: Educación, capacitación y conciencia pública en la esfera de la prevención del delito.

Principios Básicos para el Tratamiento de los Reclusos (14 de diciembre de 1990). Adoptados y proclamados por la Asamblea General en su resolución 45/111.

Declaración y programa de acción de Viena (25 de junio de 1993). Aprobada por la Conferencia Mundial de Derechos Humanos.

Constitución Política de Colombia de 1991.

Ley 65 del 19 de agosto de 1993 “Por la cual se expide el Código Penitenciario y Carcelario.”

Ley 115 del 8 de febrero de 1994 “Por la cual se expide la ley general de educación.”

Acuerdo 0011 del 31 de octubre de 1995 “Por el cual se expide el Reglamento General al cual se sujetarán los reglamentos internos de los Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios.”

Ley 397 del 7 de agosto de 1997 “Por la cual se desarrollan los Artículos 70, 71 y 72 y demás Artículos concordantes de la Constitución Política y se dictan normas sobre patrimonio cultural, fomentos y estímulos a la cultura, se crea el Ministerio de la Cultura y se trasladan algunas dependencias.”

Decreto 3011 del 19 de diciembre de 1997 “por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones.”

Ley 1064 del 26 de julio de 2006 “Por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano establecida como educación no formal en la Ley General de Educación.”

Principios y Buenas Prácticas sobre la Protección de las Personas Privadas de Libertad en las Américas (3 al 14 de marzo de 2008). Aprobado por la Comisión Interamericana de Derecho Humanos en su 131º período ordinario de sesiones.

Ley 1709 del 20 de enero de 2014 “Por medio de la cual se modifican algunos artículos de la Ley 65 de 1993, de la Ley 599 de 2000, de la Ley 55 de 1985 y se dictan otras disposiciones.”

Jurisprudencia

Corte Constitucional, Sala Primera de Revisión. Sentencia T-596 del 10 de diciembre de 1992.

M.P.: Doctor Ciro Angarita Barón. Referencia: Expedientes T-4368, T-4466, T-4665.

Corte Constitucional, Sala Plena. Sentencia C-549 del 1 de diciembre de 1994. M.P.: Doctor Carlos Gaviria Díaz. Referencia: Expediente No. D-628.

Corte Constitucional, Sala Plena. Sentencia C-144 del 19 de marzo de 1997. M.P.: Doctor Alejandro Martínez Caballero. Referencia: Expediente L.A.T.-084.

Corte Constitucional, Sala Novena de Revisión. Sentencia T-317 del 25 de junio de 1997. M.P.: Doctor Vladimiro Naranjo Mesa. Referencia: Expediente T-124.293.

Corte Constitucional, Sala Plena. Sentencia C-184 del 6 de mayo de 1998. M.P.: Doctor Carlos Gaviria Díaz.

Corte Constitucional, Sala Tercera de Revisión. Sentencia T-153 del 28 de abril de 1998. M.P.: Doctor Eduardo Cifuentes Muñoz. Referencia: Expedientes acumulados T-137.001 y 143.950.

Corte Constitucional, Sala Quinta de Revisión. Sentencia T-718 del 28 de septiembre de 1999. M.P.: Doctor José Gregorio Hernández. Referencia: Expediente T-220510.

Corte Constitucional, Sala Cuarta de Revisión. Sentencia T-1670 de 2000. M.P.: Doctor Carlos Gaviria Díaz. Expediente: Referencia T-362149.

Corte Constitucional, Sala Plena. Sentencia C-806 del 3 de octubre de 2002. M.P.: Doctora: Clara Inés Vargas Hernández. Referencia: Expediente D-3936.

Corte Constitucional, Sala Tercera de Revisión. Sentencia T-1322 del 15 de diciembre de 2005. M.P.: Doctor Manuel José Cepeda Espinosa. Referencia: Expediente T-1206865. Referencia: Expediente T-1212136.

Corte Constitucional, Sala Séptima de Revisión. Sentencia T-286 del 14 de abril de 2011. M.P.: Doctor Jorge Ignacio Pretelt Chaljub Referencia: Expediente T- 2.664.169.

Corte Constitucional, Sala Octava de Revisión. Sentencia T-306 del 28 de abril de 2011. M.P.: Doctor Humberto Antonio Sierra Porto. Referencia: Expediente T-2814962.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (31 de diciembre de 2011). Informe sobre los derechos humanos de las personas privadas de libertad en las Américas. Recuperado de <http://www.oas.org/es/cidh/ppl/docs/pdf/PPL2011esp.pdf>

Corte Constitucional, Sala Séptima de Revisión. Sentencia T-068 del 4 de febrero de 2012. M.P.: Doctor Jorge Ignacio Pretelt Chaljub. Referencia: Expediente T-3221870.

Corte Constitucional, Sala Octava de Revisión. Sentencia T-153 del 20 de marzo de 2013. M.P.: Doctor Alexei Julio Estrada. Referencia: Expediente T-3695869.

Apéndice A

Respuestas de los Estados al cuestionario enviado por la CIDH para realizar el *Informe sobre los derechos humanos de las personas privadas de libertad en las Américas*, específicamente, lo relacionado con la capacidad de alojamiento de cada centro penal y la población real (2011, p. 170-174).

Argentina	El Estado argentino informó que la capacidad real de alojamiento de las Unidades del Servicio Penitenciario Federal (era de 10,337 plazas, y que la población de las mismas (en abril de 2010) era de 9,426 internos. De acuerdo con la información aportada, todas y cada una de estas unidades se encontraba dentro del límite de su capacidad locativa.
Bolivia	La capacidad total de alojamiento de la lista de 23 recintos penitenciarios, en junio de 2010, sería de 3,738 y la población penal de los mismos, sería de 7,700 reclusos; siendo los más representativos el penal de San Pedro, en La Paz (capacidad 400/población 1,450), y el penal de Palmasola, en Santa Cruz (capacidad 600/población 2,186). Asimismo, los recintos penales de Montero (Santa Cruz), San Pedro y San Pablo (Cochabamba), todos con capacidad para 30 personas, alojaban a junio de 2010, 162, 141 y 164 personas respectivamente.
Chile	<p>De acuerdo con cifras oficiales actualizadas al 31 de diciembre de 2009 se presentó la siguiente información por regiones:⁵³⁵</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Arica y Parincota (1 UP): capacidad de diseño 1,100/población 2,190; ▪ Tarapaca (3 UP): capacidad de diseño 2,233/población 2,628; ▪ Antofagasta (5 UP): capacidad de diseño 1,378/población 2,398; ▪ Atacama (3 UP): capacidad de diseño 524/población 1,147; ▪ Coquimbo (4 UP): capacidad de diseño 2,022/población 2,186; ▪ Valparaíso (10 UP): capacidad de diseño 2,574/población 5,749; ▪ O'Higgins (5 UP): capacidad de diseño 2,332/población 2,813; ▪ El Maule (11 UP): capacidad de diseño 1,985/población 2,819; ▪ El Bío Bío (13 UP): capacidad de diseño 3,245/población 4,820; ▪ La Araucana (11 UP): capacidad de diseño 1,759 /población 2,680; ▪ Los Ríos (3 UP): capacidad de diseño 1,473/población 1,191; ▪ Los Lagos (5 UP): capacidad de diseño 1863/población 1,840; ▪ Aysén (4 UP): capacidad de diseño 290/población 236; ▪ Magallanes (3 UP): capacidad de diseño 423/población 388; ▪ Metropolitana (13 UP): capacidad de diseño 12,011/población 20,588. <p>En este contexto, se destaca, por ejemplo la situación de las siguientes Unidades Penales: CDP Santiago Sur (capacidad 2,446/población 6,803); CDP</p>

	San Miguel (capacidad 892/población 1,790); CP Arica (capacidad 1,100/población 2,190); CCP Antofagasta (capacidad 684/población 1,251); CCP Copiapó (capacidad 252/población 759); CCP Talca (capacidad 566/población 1,002); y CP Concepción (capacidad 1,220/población 2,255).
Costa Rica	La capacidad total de alojamiento en los Centros de Atención del Programa Institucional, al 20 de mayo de 2010, era de 8,523 cupos y la población real total de los mismos ascendía a 9,770 internos; siendo los tres más grandes el CAI Reforma, San Rafael de Alajuela (capacidad 2,016/población 2,231); el CAI Gerardo Rodríguez, San Rafael de Alajuela (capacidad 952/población 1,121); el CAI Pococi, La Leticia Guápiles (capacidad 874/población 970); y el CAI San Rafael, San Rafael de Alajuela (capacidad 744/población 826).
Ecuador	La capacidad total de alojamiento de los 42 Centros de Rehabilitación Social, al 30 de septiembre de 2010, era de 9,403 plazas y el total de personas privadas de libertad en los mismos a esa fecha era de 13,237 internos (cifra que incluye: sentenciados, procesados y contraventores). Asimismo, el Estado informó que a julio del 2010, el total de la población penal (incluyendo la población penitenciaria flotante, ascendía a 18,300 personas). De acuerdo con la información aportada por el Estado, los cuatro establecimientos que presentaban un mayor déficit de plazas en términos absolutos, a julio de 2010, eran: Guayaquil CDP (población 161/plazas 140); Quito CDP No. 1 (población 573/plazas 275); Guayaquil Varones No. 1 (población 3,598/plazas 2,792); Quito CDP 24 de mayo No. 2 (población 168 /plazas 130).
El Salvador	La capacidad total de los 20 centros penales del país, en abril de 2010, era de 8,110 plazas y albergaban a esa fecha un total de 22,707 reclusos. Así por ejemplo: el Centro Penal de Apanteos, con una capacidad para 1,800 internos, albergaba en la fecha indicada 3,344; el Centro Penal La Esperanza, con capacidad para 850, 4,700; y el Centro Penal de Ilopango, cuya capacidad es de 250, 1,477.
Guatemala	La capacidad total de los 20 centros penitenciarios del país, a mayo de 2010, era de 6,610 plazas y su ocupación real de 10,512 privados de libertad. En este contexto, se destaca el Centro Preventivo de la Zona 18 (capacidad 1,500/población 2,843); la Granja Cantel (capacidad 625/ocupación 1,167); la Granja Canadá (capacidad 600/población 1,163); el Centro de Detención Los Jocotes de Zacapa (capacidad 158/población 571); y el Centro de Detención de Mazatenango (capacidad 120/población 402).
Guyana	La capacidad total de las 5 prisiones del país, en septiembre de 2010, era de 1,580 plazas y su población real de 2007 reclusos, siendo la más representativa la prisión de Georgetown, cuya capacidad es de 600 plazas y que a esa fecha alojaba 967.
México	El Estado mexicano indicó que, a septiembre de 2010, todos los Centros Federales de Readaptación Social, incluyendo el Centro Federal de Rehabilitación Psicosocial, tienen una población interna inferior a su capacidad instalada. Con respecto al Complejo Penitenciario de Islas Marías, se informó que albergaba 2,685 internos y que “su capacidad instalada se encuentra sujeta a ampliación”.
Nicaragua	La capacidad total de los ocho centros penales del país, a septiembre de 2010, era de 4,742 plazas, y su ocupación real de 6,071 personas; destacándose: el Centro Penal de Granada, que con una capacidad de 469 cupos alojaba 851 personas.

Panamá	La capacidad total de los 19 centros penales del país, a septiembre de 2010, era de 7,088 plazas, y su población de 11,578 internos; destacándose: el Centro Penitenciario La Joyita (capacidad 1,850/población 4,027); el Centro Penitenciario La Joya (capacidad 1,556/población 1,871); el Centro de Rehabilitación Nueva Esperanza (capacidad 1,008/población 1,305); la Cárcel de David (capacidad 300/población 906); y la Cárcel de La Chorrera (capacidad 175/población 494).
Paraguay	La capacidad total de las 15 instituciones penitenciarias del país, al 13 de mayo de 2010, era de 4,951 plazas, y su población de 6,270 personas privadas de libertad; destacándose: la Penitenciaría Nacional de Tacumbú (capacidad 1,800/población 3,138); la Penitenciaría Reg. PJ. Caballero y la Penitenciaría Reg. Misiones, ambas con capacidad para 90 personas, y que respectivamente albergaban 657 y 442 personas.
Perú	De acuerdo con cifras oficiales actualizadas al 23 de mayo de 2010 se presentó la siguiente información por regiones: ⁵³⁶ <ul style="list-style-type: none"> ▪ Región Norte (13 EP): capacidad de albergue 4,840/población 6,264; ▪ Región Lima (16 EP): capacidad de albergue 11,413/población 23,472; ▪ Región Oriente Pucallpa (4 EP): capacidad de albergue 1,734/población 2,941; ▪ Región Centro Huancayo (9 EP): capacidad de albergue 1,763/población 4,026; ▪ Región Sur Oriente Cusco (10 EP): capacidad de albergue 1,632/población 2,248; ▪ Región Sur Arequipa (6 EP): capacidad de albergue 1,010/población 1,785; ▪ Región Nor Oriente San Martín (8 EP): capacidad de albergue 1,304/población 3,010; ▪ Región Altiplano Puno (5 EP): capacidad de albergue 1,198/población 1,014. <p>Así, el Estado ha informado que la capacidad general de albergue es de 24,894 para una población de 44,760 internos; en este contexto, sobresalen los siguientes establecimientos penitenciarios: EP. Lurigancho (capacidad 3,204/población 8,877); EP. Callao (capacidad 572/población 2,598); EP. de Cañete 567/1,975); EP. de Pucallpa (capacidad 484/población 1,340); EP. de Chanchamayo (capacidad 120/población 497); y EP. de Ayacucho (capacidad 644/población 1,706).</p>
Suriname ⁵³⁷	Los cuatro centros penitenciarios del país, a febrero de 2011, tenían en conjunto una capacidad total de alojamiento de 1,277 cupos, y una población total de 1,010; indicando que cada uno de estos establecimientos se encuentra por debajo del límite de su capacidad.
Trinidad y Tobago	Los ocho centros penitenciarios del país, a febrero de 2010, tenían en conjunto una capacidad de alojamiento de 4,386 plazas, y una población total de 3,672; por lo tanto, por debajo de su capacidad total. Sin embargo, algunas prisiones individualmente consideradas sí están considerablemente sobrepobladas, por ejemplo: la Prisión de Puerto España (capacidad 250/población 460); la Prisión para Reos Condenados de Carrera (capacidad 185/población 380); y el centro Remand Yard (capacidad 655/población 981).
Uruguay ⁵³⁸	La capacidad locativa del Sistema Penitenciario uruguayo a marzo de 2010 se componía de 6,413 plazas, ascendiendo la población carcelaria a 8,785 reos.

Venezuela

De acuerdo con cifras oficiales actualizadas a junio de 2010 se informa³³⁹:

- Casa de Reeducción, Rehabilitación e Internado Judicial El Paraíso (La Planta): capacidad 600/población 1,940;
- Internado Judicial Capital Rodeo I: capacidad 750/población 2,145;
- Internado Judicial Capital Rodeo II: capacidad 684/población 1,161;
- Centro Penitenciario Metropolitano Complejo Yare: capacidad 750/población 1,334;
- Centro Penitenciario Metropolitano Yare III: población 140 (no se indica capacidad);
- Instituto Nacional de Orientación Femenina (INOF): capacidad 240/población 676;
- Internado Judicial de Los Teques: capacidad 700/población 1,340;
- Cárcel Nacional de Maracaibo (Sabaneta): capacidad 800/población general 2,514;
- Internado Judicial de Falcón: capacidad 750/población general 898;
- Comunidad Penitenciaria de Coro: capacidad 818/población general 560;
- Centro Penitenciario de la Región Centro Occidental (Uribana): capacidad 860/población general 1,785;
- Centro Penitenciario Los Llanos (Guanare): capacidad 800/población 949;
- Internado Judicial de Trujillo: capacidad 400/población 714;
- Internado Judicial de Barinas: capacidad 540/población general 1,616;
- Centro Penitenciario Región Andina: capacidad 776/población general 1,550;
- Centro Penitenciario de Occidente (Santa Ana): capacidad 1,500/población general 2,254;
- Internado Judicial de Apure: capacidad 418/población general 500;
- Internado Judicial de Yaracuy: capacidad 300/población 839;
- Internado Judicial de Carabobo (Tocuyito): capacidad 1,200/población general de 3,810;
- Centro Penitenciario de Carabobo (Mínima): capacidad

300/población 96;

- Centro Penitenciario de Aragua (Tocorón): capacidad 550/población general 3,332;
- Centro Experimental de Reclusión y Rehabilitación de Jóvenes Adultos (CERRA): capacidad 50/población 5;
- Internado Judicial de Los Pinos: capacidad 600/población 922;
- Penitenciaría General de Venezuela: capacidad inicial 3,000/población 915;
- Internado Judicial de Anzoátegui (Puente Ayala): capacidad 650/población 1,071;
- Internado Judicial de Sucre (CUMANA): capacidad 135/población general 424;
- Internado Judicial de Carúpano: capacidad 120/población general 571;
- Centro Penitenciario Región Oriental (El Dorado): capacidad 200/población 138;
- Internado Judicial de Ciudad Bolívar (Vista Hermosa): capacidad 400/población 1,060;
- Internado Judicial de la Región Insular (Margarita): capacidad 510/población general 1,693;
- Centro Penitenciario Femenino Región Insular: capacidad 54/población 18;
- Internado Judicial de Monagas (La Pica): capacidad 800/población general 1,156.

Apéndice B

Respuestas de los Estados al cuestionario enviado por la CIDH para realizar el *Informe sobre los derechos humanos de las personas privadas de libertad en las Américas*, específicamente, lo relacionado con el porcentaje de la población penitenciaria del país que participa en programas de estudio o trabajo (sean intramuros o extramuros) (2011, p. 233-234).

Argentina	De la población reclusa en unidades del Sistema Penitenciario Federal, al finalizar el ciclo lectivo 2009, el 1.3% acudió a programas de alfabetización; el 34% a educación a nivel primario; el 19.35% al nivel medio-nivel polimodal; y el 3.8% del total de la población penal recibió instrucción de nivel universitario. Además, el Estado indicó que el 48% del total de la población penal participaba de programas laborales (de estos 4,560 reclusos, 2,760 eran condenados y 1,800 procesados).
Brasil	De los 1,148 centros penales del país, 448 tienen estructuras para el desenvolvimiento de actividades productivas (el 38%). En este contexto, 89,009 presos desarrollan actividades laborales, lo que representa el 24% de la población penal del país.
Chile	(1) en el sistema penitenciario tradicional, cuya población total es de aproximadamente 31,200 reclusos, se observó, al 31 de diciembre de 2009 una matrícula de 6,302 internos en enseñanza básica (5,674 hombres y 628 mujeres) y de 6,278 en enseñanza media (5,805 hombres y 473 mujeres); además, a esa fecha había un total de 16,497 internos que participaban en programas laborales. (2) En los establecimientos penales concesionados, también al 31 de diciembre de 2009, el 28% de los internos condenados estaban matriculados en actividades educativas, y el 32% de la población penal estuvo involucrada en actividades laborales.
Colombia	Al 12 de mayo de 2010 había 25,408 internos participando en programas de estudio; 22,927 en programas de trabajo y 945 en programas de enseñanza, para un total de 49,280 internos; lo que representaba el 61% de la población de intramuros existente a esa fecha.
Costa Rica	En el 2010 el porcentaje de estudiantes en los diferentes niveles de educación era del 43% del total de la población privada de libertad, sea esta indiciada o sentenciada (un total aproximado de 9,793 personas). Con referencia a la población sentenciada, los estudiantes comprenden 59% de un total aproximado de 6,164 presos.
Ecuador	En junio de 2010 el porcentaje de internos que realizaba algún tipo de actividad laboral era del 39.86% de un total de 11,440 (esta cifra no incluye a los contraventores).

Guatemala	En el 2010 había 843 internos participando en programas educativos en el sistema penitenciario guatemalteco, de un total de aproximadamente 10,512 reclusos.
México	Los porcentajes a nivel nacional, en cuanto a la participación de la población penitenciaria en actividades productivas son de un 50% en trabajo, y un 45% en educación.
Nicaragua	El 40% del total de la población penal participa en programas educativos y de capacitación técnica. Además, hay 193 internos ubicados en régimen abierto que participan de programas comunitarios.
Panamá	Las cifras presentadas fueron las siguientes: 2,273 internos participaban en programas educativos; 15 tenían permiso de estudio extramuros; 1,001 participaban en actividades laborales intramuros; 30 tenían permisos de trabajo extramuros; 150 realizaban labor comunitaria; y 51 estaban en régimen de depósito domiciliario. De una población penal total de 12,172 personas a agosto de 2010 (4,760 condenados y 7,412 procesados).
Suriname	Aproximadamente menos del 15% de los reclusos participan en programas de capacitación; estas actividades no están reguladas en el ordenamiento jurídico.
Trinidad y Tobago	Los porcentajes de participación en programas de estudio y trabajo, en el periodo comprendido entre enero y diciembre de 2009, eran los siguientes: 20% de los reclusos condenados varones, 18% de las reclusas condenadas mujeres; el 58% de los niños y adolescentes privados de libertad; y aproximadamente el 40% de la población en prisión preventiva.
Uruguay	Se pasó de 1,103 plazas laborales y 435 educativas en todo el país en el año 2004, a 2,444 plazas laborales y 1,313 educativas totalmente ocupadas en el 2010, lo que representa un 42% de la población reclusa.
Venezuela	En marzo de 2010, había 7,141 reclusos participando en actividades laborales en los distintos establecimientos penitenciarios y 6,042 inscritos en programas de educación formal. Además a esa fecha se dictaron un total de 98 cursos de capacitación académica (educación no formal) en los cuales participó una población de 1,875 privados de libertad. En el 2009 la población penitenciaria ascendía a 32,624 reclusos.