

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA**

**Tesis Licenciatura en Sociología**

**Un libro tras las rejas:  
La identidad atravesada por los estudios  
universitarios en privación de libertad**

**Autora: Paula Iglesias García**

**Tutora: Ana Vigna**

**2021**

## **Resumen**

En Uruguay en los últimos años se ha desarrollado enormemente la posibilidad de realizar estudios terciarios en el contexto de privación de libertad, posibilidad que fue formalizada a partir del establecimiento de acuerdos formales entre la Universidad de la República y el Instituto Nacional de Rehabilitación.

Tras este proceso de consolidación de la oferta, personas en privación de libertad en diversos puntos del país han tenido la posibilidad de cursar sus estudios de enseñanza superior dentro de la cárcel. Actualmente hay más de 100 internos inscritos en 15 carreras y tanto el número de estudiantes, como de las ofertas continúa creciendo.

Este trabajo se propuso estudiar cómo se ve afectada la identidad de las personas privadas de libertad a partir de su participación como estudiantes universitarios. Para este propósito se realizaron entrevistas a varones privados de libertad que se encontraban cursando sus estudios universitarios en esta condición. Las mismas fueron llevadas a cabo en las unidades número 4 y 6, en Montevideo.

Como consecuencia de esta investigación fue posible concluir que los estudios universitarios atraviesan completamente la formación de identidad de los sujetos, transformando sus sentires, motivaciones, significados y proyecciones a futuro.

**Palabras clave:** educación | universidad | cárceles | identidad

**Para mi abuela Dina:  
Este trabajo es producto de la fuerza que vos me diste.  
Te voy a llevar siempre conmigo.**

## Índice de contenido

<b>1. Presentación del problema de investigación.....</b>	<b>5</b>
<b>2. Introducción a los estudios universitarios en privación de libertad.....</b>	<b>6</b>
<b>3. Marco teórico.....</b>	<b>7</b>
3.1 Capítulo I: Identidad.....	7
3.1.1 Identidad del individuo.....	7
3.1.2 Identidad y la educación.....	8
3.1.3 Identidad y la privación de libertad.....	10
3.2 Capítulo II: La institución carcelaria.....	14
3.2.1 Métodos de control institucional y sus consecuencias.....	15
3.3 Capítulo III: La educación dentro de la privación de libertad.....	19
3.3.1 Dos posturas discursivas en la educación.....	20
<b>4. Antecedentes.....</b>	<b>22</b>
<b>5. Objetivos de la investigación.....</b>	<b>25</b>
<b>6. Estrategia metodológica.....</b>	<b>26</b>
6.1 Descripción de las unidades seleccionadas.....	26
6.2 Metodología aplicada en el trabajo.....	28
<b>7. Análisis.....</b>	<b>31</b>
7.0 Una breve indagación de los entrevistados.....	31
7.1 Capítulo I: Trayectorias educativas previas a la privación de libertad.....	33
7.1.1 Estudios previos a la privación de libertad.....	33
7.1.2 El papel de la familia.....	34

7.2 Capítulo II: Cuando la educación universitaria comienza a ser una elección.....	36
7.2.1 La elección de los estudios universitarios.....	36
7.2.2 Elección de la carrera.....	37
7.3 Capítulo III: Las motivaciones para el estudio universitario.....	38
7.3.1 Motivaciones iniciales.....	38
7.3.2 Principales motivaciones actuales.....	39
7.4 Capítulo IV: Significados y construcción de identidad.....	43
7.4.1 Cambios en las conductas a partir de los estudios.....	43
7.5 Capítulo V: Los vínculos y la identidad en el espacio carcelario.....	48
7.5.1 Comunidad educativa.....	49
7.5.2 Institución Facultad-UdelaR-Progresá.....	49
7.5.3 El sentir universitario: relacionamiento con tutores pares de facultad.....	50
7.5.4 Institución carcelaria: policías, operadores, normas y decisiones.....	51
<b>8. Conclusiones.....</b>	<b>55</b>
<b>9. Bibliografía.....</b>	<b>61</b>

## 1. Presentación del problema de investigación

---

La cárcel es descrita en el imaginario colectivo como un espacio solitario, violento, marginado, precario y olvidado. En el caso específico de Uruguay, sus unidades penitenciarias han sido reiteradas veces catalogadas como lugares donde la vulneración de derechos humanos y la violencia son moneda corriente. En este contexto, privados de libertad cursan sus estudios allí, de los cuales algunos pocos son universitarios que se enfrentan a condiciones limitadas y dificultosas.

Lo que este trabajo intenta abordar es cómo se forjan las identidades de esta población, atravesadas por los estudios universitarios, en este entorno tan peculiar.

Distintos tipos de aristas han sido consideradas aquí, entre las principales se encuentra analizar los significados que se le atribuyen a los estudios universitarios. Tanto estos, como sus correspondientes repercusiones son fuente de principal interés para la investigación.

Partiendo de la base que las condiciones materiales, psicológicas y sociales del espacio educativo en privación de libertad se encuentran muy distantes a las condiciones de los estudiantes universitarios que asisten a la universidad fuera de la situación penitenciaria, este trabajo busca estudiar cómo la identidad se forja en este entorno, y cuáles son las motivaciones que llevan a estos estudiantes a realizar estos tipos de estudios en este contexto en específico.

De esta manera, siendo conscientes de lo reciente que es la posibilidad de cursar la Universidad dentro de las cárceles en Uruguay, es posible afirmar que la disciplina sociológica podría aportar herramientas que colaboren en un mayor conocimiento del desarrollo de estos estudios en privación de libertad, teniendo en foco a los estudiantes y a su formación de identidad. Por este motivo, esta investigación pretende reunir información relevante, cuyos aportes generen insumos que sirvan de puntapié para el futuro de la educación en el encierro, y del bienestar de todos aquellos quienes la eligen.

## 2. Introducción a los estudios universitarios en privación de libertad

---

Los estudios universitarios dentro de la cárcel son muy recientes en el tiempo y diferentes órganos se encargan de organizarlos. El Programa de Educación y Cultura (PEC) es una dependencia perteneciente a la Subdirección Nacional Técnica, del Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) que articula con diversas instituciones educativo-culturales, así como orienta y establece lineamientos a los Departamentos de Gestión de Educación y Cultura de las distintas unidades penitenciarias del país (Viscardi, 2017). La creación de esta en diciembre de 2013 está ligada a la Ley de Humanización de Cárceles<sup>1</sup> del año 2005 y a los procesos atravesados por el INR. Este último comienza su funcionamiento en el año 2010, constituyendo un inicio en el que este pasa a ser el responsable de todas las prisiones del país y asume como cometido generar procesos que conduzcan a la reinserción de las personas privadas de libertad mediante la promoción de programas educativos y laborales (INR, 2021). Con la promulgación de la Ley mencionada, se identifica la necesidad de jerarquizar la educación y la cultura no solamente como derechos, sino como herramientas para los procesos de rehabilitación de las personas privadas de libertad, así como se establece la libertad provisional y anticipada, en la que se encuentra la redención de pena por estudio.

En 2016 la Udelar ingresa formalmente a nivel de enseñanza al sistema penitenciario, firmando un convenio que busca promover la cooperación académica e intercambio científico y técnico entre las dos instituciones (UdelaR, 2016).

De esta manera, en ese mismo año comienzan a darse las formalidades necesarias para que, en ese entonces, 10 personas pudieran desarrollar sus estudios universitarios dentro de las instituciones penitenciarias.

Actualmente, hay más de 100 internos inscritos en 15 carreras, y tanto el número como las ofertas continúan creciendo.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Ley n° 17.897. Año 2005.

<sup>2</sup> Datos proporcionados por el Programa de respaldo al aprendizaje (UdelaR) en junio de 2020.

### **3. Marco teórico**

---

Con el fin de abordar la construcción de la identidad de personas que atraviesan la privación de libertad y se encuentran cursando sus estudios universitarios, se tomaron diferentes teorías y conceptos que serán desarrollados a continuación. Para esto, se decidió que el presente apartado se subdividiera de la siguiente forma: (I) Identidad, (II) La institución carcelaria, (III) La educación dentro de la privación de libertad.

#### **Capítulo I. Identidad**

##### **3.1 Identidad del individuo**

Cuando se habla de identidad es posible vislumbrar que no existe una única definición para este término. Es vasta la literatura en torno a la identidad y su conceptualización. Diferentes autores han discutido y problematizado el concepto desde diversas vertientes teóricas.

Para algunos teóricos estructuralistas como Giddens (1995) la identidad del Yo es el producto del esfuerzo del individuo para, a través de la reflexión, construir una narrativa personal en la cual pueda comprender sus acciones y tener control sobre su vida presente y futura. El individuo se apropia de su pasado para construir su trayectoria de acuerdo a lo que ha vivido; de esta forma, la identidad del yo está ligada a la conciencia cognitiva de las diversas etapas de la vida del individuo. Por ende, la reflexividad del yo forma parte de la identidad de manera continua y generalizada, porque se le pide al individuo que se cuestione constantemente.

Martucelli (2007) manifiesta que la identidad es una de las dimensiones sociológicas del individuo, donde se teje un vínculo entre lo macro y lo micro, y en donde los factores culturales tienen más peso que los soportes y que los roles. No hay identidad sin movilización de factores culturales y sin narraciones.

De esta manera, la identidad designa dos cosas: por un lado, será la que asegure la permanencia de un individuo en el tiempo. Por otra parte, la noción de identidad genera la



determinación dentro de un conjunto de perfiles sociales y culturales, históricamente cambiantes, propios a un colectivo social.

Por ende, la identidad genera no solo la permanencia en el tiempo de un individuo en particular, sino que además lo vuelve miembro de un grupo social, generando un vínculo entre lo personal y lo colectivo. No hay identidad personal sin presencia de identidades colectivas, y al mismo tiempo, todo perfil identitario colectivo sirve a la estructuración de identidades personales.

Tomando estas conceptualizaciones, la identidad no es algo que pueda darse por sentado, la identidad se redefine constantemente, y dentro de esa constancia suelen aparecer con frecuencia crisis de identidad. Para ahondar en esto es posible recurrir al sociólogo Zygmunt Bauman, quien discute el cambio de papel de la identidad en la nueva modernidad, afirmando que “es un sustituto de la comunidad, de ese supuesto “hogar natural” que ya no está a nuestro alcance en un mundo rápidamente privatizado e individualizado, velozmente globalizador y que, por tanto, no puede concebirse como un refugio acogedor de seguridad y confianza.” (Bauman, 2001:p.173).

La nueva y moderna sociedad actual trae aparejada con ella un sistema basado en logros, y no en la adscripción como solía hacerlo antiguamente. Esto genera que la identidad deje de ser algo adscrito para pasar a ser algo que se adquiere a través de la vida, a lo largo del tiempo, y a su vez, que se construye y se transforma en un proyecto, señala Bauman. Por ende, la identidad implicaría libertad de acción y asimismo, un posible problema debido a las presiones que trae aparejado.

### **3.1.2 Identidad y la educación**

En este trabajo se abarca a la educación universitaria como principal eje de análisis en la identidad forjada. La educación en general parece atravesar la vida de los sujetos desde distintos ámbitos, comenzando cuando los mismos se insertan a ésta, muy tempranamente.

Para intentar comprender el proceso que se da en la formación de la identidad y cómo esta se desarrolla en el ámbito educativo, fue tomada la teoría de Sestito (2004) quien expone que la formación de la identidad está relacionada con diferentes procesos de desarrollo basados en la evolución progresiva de la imagen de sí o de la representación de sí durante toda la vida de un individuo, lo que le permite atravesar un sentido de identidad consigo mismo teniendo en cuenta los muchos cambios relacionados con él y con los demás. Este autor desarrolla cuatro procesos de la evolución de la identidad: la identificación, la individuación, la imitación y la

internalización. La identificación es un proceso por el cual el individuo forma su personalidad asimilando y modelando sobre sí algunos rasgos de otra persona al que se siente parecido y con la cual comparte cosas. Eso produce un sentido de pertenencia a una entidad colectiva definida como "nosotros".

De esta manera, la educación podría ser un espacio donde el individuo se siente parte de un grupo, se apropia de tal como partícipe, receptor y reproductor de identidad en la interacción. Asimismo, la Universidad en particular podría convertirse en principal aspiración al interactuar con otros sujetos que viven a la misma de igual forma, ya que la individualización permite localizar las características que nos distinguen de otras personas dentro del grupo al que se siente pertenencia.

A través de la imitación, el individuo se mueve de manera distinta en la sociedad según el contexto social en que se encuentra. En el caso concreto de la cárcel pueden darse al menos dos espacios paralelos en los que el individuo puede tener formas de accionar distintas: la institución carcelaria con sus reglas y autoridades, y el espacio educativo, donde las normas son distintas y las relaciones tienden a ser más horizontales.

El último proceso de evolución de identidad es el de la interiorización, que permite al individuo crear una imagen de sí mismo gracias a la importancia que tienen las actitudes, opiniones, valores y los comportamientos de los demás sobre sí. En el caso de la educación la influencia de distintos actores que se vinculan en el área universitaria podrían ser vitales en este sentido.

Otro posible punto de análisis es el que plantea Cappello (2015). Este autor propone la hipótesis de que dentro de la universidad coexisten múltiples identidades y grupos. Sin embargo, por su estructura, normas, organización y sus objetivos, es en sí una matriz identitaria que cohesiona, une e integra a sus miembros presentes y pasados, sin perder su diversidad colectiva.

El estudio concreto de este autor sobre la identidad universitaria se torna interesante y particularmente útil para esta investigación al manejar conceptos como la madurez identitaria, que es desarrollada por Cappello como el "(...) momento en el que el individuo expresa su voluntad para participar conscientemente dentro de la amplia gama de papeles disponibles, dándoles el toque de su especial particularidad. Este nivel de identidad logrado es lo que hace que un mismo rol sea asumido de manera tan diversa por distintas personas; ello nos permite diferenciarlas y ser diferenciados por ellas." (Cappello, 2015: p.35).

Para que pueda darse la identidad colectiva debe haber reciprocidad, plantea el autor en su teoría. Si esa reciprocidad no se da, la identidad tiende a desdibujarse en beneficio de otras posibles: “(...) mantenemos una identidad, pero principalmente una colectiva, cuando le asignamos un conjunto suficiente de valores deseables que nos permiten satisfacer aspiraciones, expectativas, deseos, necesidades y perspectivas de un adecuado futuro personal y colectivo.” (Cappello, 2015: p.39)

Por otra parte, Cappello define a las actitudes como un patrón de consistencia, no son actos que se libran al azar sino que serán aquellas que responden a una expresión de aceptación o rechazo de un objeto. Son consistentes con respecto a la evaluación del sujeto en distintas dimensiones. Esto último será tomado en cuenta a lo largo del presente trabajo, en la búsqueda de analizar patrones de cambio establecidos en los discursos de los sujetos entrevistados en relación a la Universidad y el desarrollo de la identidad.

### **3.1.3 La identidad y la privación de libertad**

En el caso particular de esta investigación, la temática planteada indica la necesidad de comprender el espacio en el cual la identidad se desarrolla, de manera total.

La privación de libertad se da en un contexto complejo para el ser humano, y es por esto que la identidad debe ser estudiada desde una visión de entendimiento de la misma atravesada por un espacio concretamente vulnerable y multidimensional como este.

Si buscamos interpretar a la identidad desde el mencionado contexto de privación de libertad, podemos recurrir al sociólogo español Manuel Castells (1999), quien define a la misma como la fuente de sentido de vida para la persona y los colectivos, ya que el estilo o modo de vida de los actores sociales está determinado en gran medida por la identidad de los mismos: "Por identidad en lo referente a los actores sociales, entiendo el proceso de construcción del sentido atendiendo a un atributo cultural, o a un conjunto relacionado de atributos culturales, al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes de sentido." (Castells, 1999: p.28)

Lo interesante de la definición del autor es el vínculo que podemos establecer con la privación de libertad y su teoría. En este caso, el autor realiza una tipología de la construcción identitaria, partiendo de la base de que la construcción social de la identidad tiene lugar siempre en contextos marcados por relaciones de poder. En esta tipología, se diferencia a la identidad legitimadora, identidad de resistencia e identidad proyecto.

En primer lugar, la identidad de resistencia está compuesta por actores sociales en una condición de exclusión y estigmatización por efectos de la lógica de la dominación. Esta identidad construye trincheras de oposición, alternativa y supervivencia en contradicción a las instituciones y organizaciones de la sociedad; Se resisten de alguna u otra manera a lo establecido por el orden social (cultura, ideología y estilos de vida). Este es un claro caso donde se podría identificar a la población en privación de libertad debido al lugar que ocupan dentro de la estructura social y la disrupción que implica el contradecir la ley y su posterior sometimiento a una institución que controlará su libertad.

La identidad legitimadora, por su parte, es la introducida por las instituciones dominantes de la sociedad para extender y racionalizar su dominación frente a los actores sociales. En el caso de la privación de libertad este tipo de identidad podría ser visualizada desde el ámbito educativo, donde el ingreso al sistema universitario implique una ganancia de legitimación social dentro de la estructura.

Por último, la identidad proyecto se da cuando los actores sociales construyen una nueva identidad que redefine su posición en la sociedad, y al hacer esto, se busca la reestructuración de la sociedad. Este nuevamente podría ser el caso de las personas en privación de libertad que se encuentran estudiando en la universidad, en caso de darse una búsqueda de un nuevo proyecto de vida que implique un cambio de su posición social, moviéndose del lugar que hasta ahora le ha sido determinado.

La teoría de Castells implica un proceso de construcción de identidad, donde las mismas pueden ser cambiantes. Según fundamenta, las identidades que comienzan como resistencia pueden adaptarse a las instituciones dominantes de la sociedad y volverse identidades legitimadoras

### 3.1.3.1 Vínculos sociales y soportes del individuo

Los vínculos sociales son elementales para todo ser humano que vive en sociedad. En el caso de la institución penitenciaria estos vínculos pueden reconvertirse, desaparecer, afianzarse y serán muy importantes a la hora de estudiar la identidad forjada de los individuos. Es por este motivo que esta investigación ha considerado muy importante estudiarlos y analizar cómo interactúan con diferentes esferas como las motivaciones y los significados expuestos por la población estudiada.

De esta manera, los vínculos serán definidos en este trabajo a partir de dos dimensiones: la protección y el reconocimiento, teorizados por Paugam (2012).

Desde su visión, cada tipo de vínculo social puede ser definido a partir de la dimensión de la protección y de la dimensión del reconocimiento. Los vínculos son múltiples y de naturaleza diferente, pero todos proporcionan a los individuos al mismo tiempo la protección y el reconocimiento necesarios para su existencia social.

La protección será definida por Paugam (2012) como “conjunto de soportes que el individuo puede movilizar frente a los avatares de la vida” mientras que por otro lado, el reconocimiento es definido como “la interacción social que estimula al individuo al proveer de la prueba de su existencia y de su valor a través de la mirada del otro o de los otros.” (Paugam, 2012: p.2)

Estos soportes existentes según este autor son los recursos comunitarios, profesionales, familiares y sociales.

Paugam establece que los vínculos que aseguran al individuo protección y reconocimiento generan como consecuencia una dimensión afectiva, que trae aparejada la interdependencia humana. Esta idea será reforzada por Honneth (2002), quien desarrolla que cuanto más protección posee el individuo, más posibilidad de pertenecer a grupos tiene, pero al mismo tiempo esto les genera una construcción identitaria que se basa en la búsqueda de una valorización personal bajo la mirada del otro, constantemente. El reconocimiento, por su parte, será entonces el resultado de la participación en los intercambios de la vida social.

De esta forma, en la mayoría de los actos de la vida cotidiana, el individuo está bajo la influencia de la mirada del otro.

Paugam desarrolla cuatro tipos de vínculos que serán tomados en este trabajo:

El vínculo de filiación, designado para la interacción entre padres e hijos, será de vital importancia para esta investigación al analizar el papel familiar en la motivación y trayectoria educativa pasada y actual. Los vínculos de participación electiva, conciernen a la socialización extra-familiar a través de la cual el individuo contacta con otros sujetos que aprende a conocer dentro de grupos diversos y de instituciones. Estos serán de igual importancia al estudiar los lazos intra Universidad. Los vínculos de participación orgánica (entre actores de la vida profesional), se caracterizan por el aprendizaje y el ejercicio de una función determinada en la organización del trabajo. Este vínculo se constituye en el marco de la educación y se extiende al mundo del trabajo. Por último, se encuentra el vínculo de ciudadanía, dado entre miembros de una misma comunidad política. Se caracteriza por el

principio de pertenencia a una nación. Sin embargo, por nación se reconoce únicamente a sus miembros “derechos”, según Paugam, quienes cumplan con sus deberes y no se desvíen de estos. En este caso, podría haber una búsqueda de pertenencia a la sociedad desde la educación universitaria y un alejamiento de los vínculos delictivos.

### 3.1.3.2 El estigma

Para intentar interpretar los discursos en relación al sentir de los entrevistados en torno a la mirada externa de la sociedad hacia ellos, será utilizado el conocido concepto de estigma de Goffman (1998).

La sociedad establece continuamente medios para categorizar a las personas a través de los atributos que se perciben. El medio social establece las categorías de personas que pueden encontrarse en la interacción, de esta manera, en el intercambio con un extraño las primeras apariencias nos permiten prever en qué categoría se halla éste y cuáles son sus atributos, su identidad social.

Goffman establece que existe una diferenciación entre la identidad real de esa persona -es decir, aquellas categorías y atributos que sí le pertenecen- y la identidad virtual, que será aquella que le atribuimos sin demostrar que esos preconceptos que armamos del sujeto le pertenecen.

El estigma será entonces, la discrepancia entre la identidad real y la virtual. “El término estigma será utilizado, pues, para hacer referencia a un atributo profundamente desacreditador” (Goffman, 1998: p.13).

Goffman realiza una tipificación en tres tipos distintos de estigma: i) las abominaciones del cuerpo, ii) los defectos del carácter del individuo, como la deshonestidad (este tipo de estigma podría recaer sobre las personas en privación de libertad), y iii) los estigmas tribales de la raza, nación y religión, producto de la herencia.

Por ende, los “normales” serán todos aquellos quienes no se aparten negativamente de las expectativas particulares desarrolladas anteriormente.

Podría considerarse que la persona privada de libertad carga con un estigma particular. Como consecuencia de este estigma, el sujeto sentirá vergüenza, “(...) se origina cuando el individuo percibe uno de sus atributos como una posesión impura de la que fácilmente puede imaginarse exento.” (Goffman, 1998: p.18). A su vez, esto puede generar odio y denigración sobre sí mismos.

El individuo tiene distintas formas de responder al estigma: una de ellas es la corrección de forma directa. Por más que este tipo de “reparación” es posible, Goffman puntualiza que el resultado no es la adquisición de un estatus, sino la transformación del yo.

El otro tipo de corrección, de manera indirecta, se desarrolla a través de un intento y esfuerzo personal de manejar áreas que se consideran socialmente inaccesibles para quienes cargan con el estigma.

El caso de los estudiantes privados de libertad es un claro ejemplo de lo que podría representar la búsqueda de corrección de ese estigma, tanto de manera directa como indirecta. El estudio universitario sería llevado adelante tras las rejas, como intento de acercamiento a los “normales” -aquellos que no poseen un atributo que los desacredite- y alejarse de ese estigma que los caracteriza. Es decir, los sujetos seguirán portando el estigma de privados de libertad, pero en búsqueda de una distinción debido al estar cursando estudios universitarios dentro de ella, y lo que estos traen aparejados.

## **Capítulo II: La institución carcelaria**

Para comprender el cómo y el por qué los sujetos eligen a la universidad como opción dentro de la cárcel, es necesario entender cómo es la institución carcelaria de por sí y qué normas rigen dentro y fuera de ella.

En lo que respecta a lo externo, la Constitución de la República Oriental del Uruguay en su artículo número 26 menciona que “A nadie se le aplicará la pena de muerte. En ningún caso se permitirá que las cárceles sirvan para mortificar, y sí sólo para asegurar a los procesados y penados, persiguiendo su reeducación, la aptitud para el trabajo y la profilaxis del delito.”

A pesar de que la ley máxima del Estado Uruguayo afirme esto, es posible cuestionarse si en la práctica del día a día en las cárceles uruguayas, este artículo se toma como tal.

Distintas teorías han aportado discusiones sumamente relevantes para la disciplina sociológica; el interaccionismo simbólico es una de ellas y desde donde más se nutre esta investigación. Dentro del estudio de la criminalidad, es posible identificar en esta corriente posturas como la de Arnold Rose o Howard Becker, quienes establecen que es labor de la sociología enfocarse no solo en el análisis de las relaciones de individuos o grupos que se desvían de la ley, sino también en las relaciones de poder que están detrás de esas leyes y de su aplicación.

En esa línea, esta investigación entiende necesario no solamente analizar el rol que cumple la persona privada de libertad dentro de la institución carcelaria, sino también las reglas que rigen dentro de la misma y el propósito que cumple la funcionalidad de la cárcel.

Los siguientes conceptos a desarrollarse buscan contemplar el espacio carcelario de manera total en el análisis, considerando tanto a la institución, a quienes la hacen funcionar, las estructuras que movilizan estas instituciones y quienes viven y mueren en ellas.

### **3.2.1 Métodos de control institucional y sus consecuencias**

#### 3.2.1.1 Instituciones totales y mortificaciones del yo:

Para intentar comprender a la cárcel -lugar donde residen los entrevistados- como espacio cerrado, y lo que esto conlleva para los sujetos que se encuentran inmersos en una institución que tiene reglas externas a ellos y donde no pueden elegir cuándo salir, se ha tomado el concepto de instituciones totales de Erving Goffman.

Este concepto no es aplicable únicamente para cárceles, sino que refiere a cualquier “lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente.” (Goffman, 2001: p.13)

Las Instituciones Totales son descritas como espacios cerrados, que no permiten un ingreso y egreso libre, sino que por el contrario encierra a quienes viven dentro, separándolos del resto de la sociedad. El interno no puede decidir cuándo retirarse de una institución total, arriba por un motivo puntual y desarrollará su vida allí dentro.

En este tipo de espacios se busca una finalidad común por encima del interés individual. Asimismo, la rutina es administrada, por lo que existen leyes, pautas y normas que los miembros de las Instituciones Totales deben cumplir, más allá de su voluntad individual.

“Toda institución absorbe parte del tiempo y del interés de sus miembros y les proporciona en cierto modo un mundo propio; tiene, en síntesis, tendencias absorbentes (...) La tendencia absorbente o totalizadora está simbolizada por los obstáculos que se oponen a la interacción social, con el exterior y el éxodo de los miembros, y que suelen adquirir forma material: puertas cerradas, altos muros, acantilados, etc.” (Goffman, 2001: p.17).

El autor realiza una categorización de las Instituciones Totales, dividiéndolas en: lugares donde residen personas que necesitan ser cuidadas y parecen ser incapaces e inofensivas;



aquellos espacios donde las personas no pueden valerse por sí mismas y además constituyen un peligro para otros; instituciones destinadas al mejor rendimiento de una tarea laboral; espacios de formación religiosa; por último, el que nos compete en esta investigación: aquellas instituciones destinadas a la protección de la comunidad contra quienes intencionalmente constituyen un peligro para ella. En este caso, ese tipo de institución será la penitenciaria.

Una de las características principales de las Instituciones Totales es, según Goffman, que hay una ruptura de la barrera que separa los ámbitos de la vida de las personas que se encuentran dentro. Esto significa que todos los aspectos de la vida se desarrollan en el mismo lugar y bajo una misma autoridad. Están rodeados por un gran número de otros, con quienes deben compartir y hacer las mismas cosas.

Asimismo, en las Instituciones Totales, y por ende, también en los centros penitenciarios, todas las actividades están programadas. Las actividades obligatorias se enmarcan en un plan global donde deben darse ciertos resultados específicos, de los cuales los internos no están enterados ni portan información sobre los planes concretos.

De esta manera es característico mantenerlos en ignorancia de su propio destino, así se van formando los estereotipos antagónicos, dos mundos sociales diferentes, dirá Goffman.

El manejo de muchas necesidades humanas de forma general a través de una organización burocrática trae aparejado consecuencias. Entre otras, la separación entre internos y el personal, dándose lugar a choques entre ambos en la interacción diaria.

Por su parte, el autor plantea el concepto de “mortificaciones del Yo”, que definirá como aquellas mortificaciones que se dan cuando el interno ingresa al establecimiento con una concepción de sí mismo y disposiciones sociales que su medio le habían hecho posible establecer y se despoja de todo el apoyo que esas disposiciones le habían proporcionado.

“La mortificación del yo es sistemática aunque a menudo no intencionada. Se inician ciertas desviaciones radicales en su carrera moral, carrera compuesta por los cambios progresivos que ocurren en las creencias que tiene sobre sí mismo y sobre los otros significativos.” (Goffman, 2001: p.27).

La barrera que las Instituciones Totales levantan entre el interno y el exterior marcan la primera mutilación del yo, para el autor. Se traspasa el límite que el individuo traza entre su ser y el medio ambiente y se viola la intimidad de sí mismo. Las celdas y sus barrotes

cumplen a la perfección con ese exhibicionismo constante, donde la privacidad no existe y las actividades y acciones de los sujetos son controladas en su plenitud.

Estas pérdidas que vivencia el interno pueden ser irrevocables, y su experiencia darse de manera dolorosa. El sujeto privado de libertad pierde ciertos roles debido a esa barrera que lo separa del mundo exterior.

Otra de las formas en las que las mortificaciones pueden darse es a través de la bienvenida. El personal decide explícita e implícitamente cuál será el lugar que la persona ingresada deberá ocupar y cuál es la condición de este.

“La despedida implica el desposeimiento de toda propiedad, importante porque las personas extienden su sentimiento del yo a las cosas que les pertenecen.” (Goffman, 2001: p.31)

De esta manera, a partir del ingreso el sujeto perderá identidad, intimidad, su rutina diaria cambiará a algo que le resulte ajeno, y será forzado a asumir un papel que lo desidentifica y mortifica.

#### 3.2.1.2 Corrección normalizadora

Distintas teorías nos acercan al rol de la institución penitenciaria y a las herramientas que estas utilizan para controlar y corregir a las personas privadas de libertad. La Corrección Normalizadora del criminal es un concepto desarrollado por Máximo Sozzo (2008), quien puntualiza que la prisión como institución ha tenido como finalidad última la corrección del criminal. De esta manera, no sería la privación de libertad en sí lo que se busca en las unidades carcelarias, sino que el castigo y la prevención del delito en el individuo es parte de lo que la institución tiene (teóricamente) como finalidad. Las prácticas normalizadoras, disciplinadoras y correccionales serían, por ende, las que configuran la vida cotidiana en privación de libertad.

Sozzo esboza un tipo ideal del proyecto normalizador disciplinario correccional dentro de la prisión moderna: el encierro y el aislamiento producido es uno de los principales elementos.

Según el autor desarrolla, la separación del cuerpo social ha sido desde el comienzo histórico de la prisión un principio de corrección del criminal. De esta manera, el aislamiento de los presos tiene como finalidad cortar las influencias sociales que se consideran causas del delito. A su vez, esta separación del preso se vincula con el aislamiento interno en la cárcel; así, la individualización se profundiza.

Es posible visualizar asimismo a la educación como otro de los factores presentes en la búsqueda de corrección criminal. En este caso, Sozzo menciona que inicialmente la

educación tenía como finalidad la instrucción básica, pero luego del progresivo desarrollo de opciones en la educación, ésta supone transmitir al preso "sentido moral" y "valores". Asimismo, también se presume que el preso instruido o educado tiene más posibilidades de, una vez liberado, reintegrarse a la vida social sin delito.

Para Sozzo la familia es, a su vez, otro de los métodos de corrección a los privados de libertad. Desde fines del siglo XIX se promueve el contacto del sujeto preso con su familia, tanto en el interior como en el exterior de la prisión.

La religión, la flexibilización del encierro, el trabajo, la sanción y la clasificación son las otras dimensiones que Sozzo desarrolla.

### 3.2.1.3 Sufrimiento

Estudiar la vulnerabilidad vivenciada dentro de las instituciones es elemental para la temática seleccionada. De esta manera, podremos comprender el contexto en el cual la población estudiada vive y convive diariamente. En la vida carcelaria son moneda corriente las privaciones o frustraciones originadas por la institución y estas mismas pueden, asimismo, ser buscadas con la finalidad de castigo.

Para Sykes (1958) la sociedad moderna define un nuevo tipo de sufrimiento distinto a la brutalidad física o negligencia tradicionales (igualmente presentes) que son buscados o aceptados como efectos colaterales de la prisión, pero que pueden ser tan dolorosos como el castigo o maltrato físico.

Estos ataques son menos visibles que los anteriormente perpetrados, pero la destrucción de la psiquis es igual de atemorizante. Sykes desarrolla ante esto, el concepto de sufrimiento. La restricción de movimiento, la reclusión involuntaria, el debilitamiento de los vínculos, la pérdida de relaciones emocionales, la soledad, el aburrimiento y la privación de bienes y servicios son algunos de los factores que inciden fuertemente en el sufrimiento del individuo privado de libertad. Establece el autor que este sufrimiento se intensifica con el rechazo y condena moral de la sociedad.

Otros autores como Maslow (1947) desarrollan que estas situaciones mencionadas significan un ataque directo a la personalidad, una amenaza de los objetivos de vida del individuo así como su autoestima, sentimientos y seguridad.

De esta forma, el sujeto sufre una pérdida de autonomía, al depender de un cúmulo de reglas y órdenes que fueron diseñadas para controlar su conducta detalladamente.

El anonimato del uniforme (en caso de tener uno), el poseer en ocasiones un número en lugar de un nombre, la insistencia en gestos de respeto y de subordinación con los funcionarios, son

factores que inciden en que el sujeto privado de libertad recuerde constantemente la consecuencia de su delito y el status que perdió en la sociedad.

### **Capítulo III: La educación dentro de la privación de libertad**

El papel de la educación en las cárceles es importante de analizar para comprender cuál es el objetivo de la institución penitenciaria, y qué pretenden las autoridades de quienes transitan sus penas allí, así como qué implica la educación en la formación y desarrollo en la identidad de los sujetos.

Sobre el papel central de la educación en las cárceles, Gil Cantero (2010) manifiesta que las instituciones penitenciarias no llegan a concebirse como espacios educativos porque, en realidad, cualquier propuesta de actividad tiende a considerarse en un orden de importancia secundario frente a la misma reclusión.

Siguiendo con esto, la educación en las cárceles significa un espacio de reglas dentro de otro espacio con diferentes reglas, donde el objetivo principal de la institución no es la educación de las personas, sino su privación de libertad. Por ende, y tal como Matthews (2003) así también lo manifiesta, el centro penitenciario concentra la condición paradójica de pretender ser un espacio de castigo por la reclusión en el momento presente del interno y, además, un espacio de reeducación en el futuro del recluso.

Matthews desarrolla que una de las características principales de la penitenciaría es el horario, a través del cual se rigen las actividades y da apariencia de estructura y orden. El horario es, según el autor, utilizado como fuente para la erradicación del ocio, como forma de disciplinamiento.

Esto mismo es abordado por autores como Caride y Pernas, quienes mencionan que “pocas ‘educaciones’ están tan sometidas a los rigores del espacio y del tiempo, del control y de la disciplina, como las que se ensayan en las instituciones penitenciarias. Las formalidades de la prisión, en aspectos decisivos para su cotidianeidad, como las normas de régimen interno, la organización y disposición de los recursos, los horarios, las estructuras arquitectónicas, la clasificación de los reclusos, la tipificación de los programas...articulan un todo ‘educativo’ que no puede ser interpretado al margen de las enseñanzas y aprendizajes que, explícita o implícitamente, permean la vida en las cárceles.” (Caride;Pernas, 2013: p.39).

La educación se adapta de esta manera a ciertos horarios dentro de la institución penitenciaria, donde el propósito es hacer que el tiempo sea lo más productivo posible, aún cuando lo que se maneje sea la educación de los sujetos.

### **3.3.1 Dos posturas discursivas en la educación:**

Es posible identificar dos posturas discursivas sobre la educación en general, Caride y Pernas (2013) recurren a Gutiérrez, Viedma y Callejo (2010) para delimitar a la primera de estas.

En esta teoría es posible visualizar, en primer lugar, un tránsito de las prácticas educadoras “conservadoras” (instituidas) a las consideradas “progresistas” (instituyentes). Las pedagogías conservadoras centran su atención en los enfoques correctivos que pautan las ordenanzas y la legislación penitenciaria instituida y se caracterizan por “situar la redención del preso por encima de la rehabilitación” (Gutiérrez, Viedma y Callejo, 2010: p. 461).

Según estos autores, estos programas educativos han sido basados en la eficacia y la rentabilidad y su finalidad es satisfacer mínimamente las expectativas de los sujetos privados de libertad.

De esta forma, la educación se limita a operar como una modalidad más del control penitenciario.

Por otra parte, las pedagogías ‘progresistas’ o instituyentes son para Caride y Pernas las que proyectan sus actuaciones en los modelos de integración y reinserción. Para estos, la educación es una oportunidad para el desarrollo integral de todas las personas y del todo de cada persona.

Mediante la educación -para esta pedagogía- se busca facilitar la rehabilitación social de los presos, sin eludir las desventajas sociales que presentan (formativas, laborales, afectivas, relacionales, económicas, culturales).

A pesar del escenario complejo en el que acontecen las situaciones carcelarias y de los enormes desafíos existentes, Caride y Pernas apuestan por la reinserción y la reeducación penitenciaria, y por la promoción de prácticas educativas que permitan una reintegración social del modo más digno posible. Manifiestan, de esta manera, lo prioritario que debe ser el acceso a la educación en las instituciones penitenciarias de manera que se les permita “habilitarse y/o rehabilitarse en su condición de ciudadanos” (Caride, 2010: p.42).

De este modo, las nuevas formas de entender la educación en instituciones penitenciarias le aportan a esta un carácter no solo de tratamiento, sino también preventivo.

El acceso a la educación tiene nuevos fines que “salen” de lo represivo, y abren oportunidades a respuestas tanto globales como individuales, para generar cambios en la vida de los sujetos.

## 4. Antecedentes

---

Serán expuestos en esta sección los principales aportes de diferentes autores y autoras, principalmente a nivel nacional, pero también a nivel de la región, que proporcionan conceptos interesantes en materia de la temática planteada y de esta investigación en particular.

Uruguay dispone de una amplia cantidad de trabajos sobre cárceles así como también de educación. Sin embargo, la convergencia entre ambas, puntualmente en el ámbito universitario, es más limitada probablemente debido a lo reciente que es esta posibilidad desde la formalidad institucional. A pesar de esto, el país cuenta con aportes relevantes sobre los estudios universitarios en privación de libertad, donde algunos de ellos serán presentados a continuación.

Este apartado sistematiza por un lado a aquellos trabajos cuya temática refiere a la educación en privación de libertad y por otro, aquellos cuyo tema central de investigación se basa en la universidad en privación de libertad, en específico.

### **Educación general en privación de libertad**

En esta área se destaca la tesis de maestría en Estudios Políticos y Sociales de María Eugenia Bové Giménez en 2015 titulada “La educación en las cárceles: entre la libertad y la obligatoriedad del ejercicio del derecho a la educación. La Unidad número 5 como estudio de caso”. La autora plantea la conclusión de que a causa de la burocracia institucional, procedimientos muy alejados a la educación serán los que determinen las actividades llevadas a cabo y los sentidos que se les otorgan los estudiantes. La tesis expone que si bien la educación es un derecho, queda sujeta a lógicas de premio-castigo, por ende, la rehabilitación de las mujeres se da a causa de lo que implica la educación dentro de las lógicas disciplinantes y normalizadoras y no por la transformación que pueda generar en ellas la educación o el ejercicio de sus derechos.

Otra referente en cuanto a la educación en privación de libertad es Marina Camejo, quien publica “En defensa de la formación humana en los contextos de encierro” en 2016. La tensión es uno de los conceptos centrales que la autora maneja. Según relata, la educación en

estas instituciones penitenciarias trae consigo tensiones que se generan por las características del alumnado, el personal que se encuentra a cargo y el contexto del funcionamiento, donde lo que priman son los métodos de seguridad.

Según expone Camejo, todas estas tensiones se conjugan además con las propias de la sociedad.

Asimismo, Camejo publica en 2017 en la misma línea “¿Educación en contextos de encierro? Desafíos para la inserción social.” La autora deja plasmado en su trabajo que si nos atenemos a la Constitución uruguaya, las cárceles no son espacios destinados a la mortificación sino que a la reeducación. Sin embargo, hay algunos centros que se encuentran lejos de comenzar a realizar tales transformaciones y posiblemente esto ocurre debido a que prevalece la idea de la cárcel como lugar de castigo y desde el cual se debe controlar al desviado social.

Otra publicación referente en torno al estudio en privación de libertad es el publicado en 2016 por Baraldo, Escobar, Folgar, Grassi, F. González, A. González y Rivero titulado “Espacios educativo-culturales en la cárcel desde la perspectiva de sus protagonistas. El caso de la Unidad N°6 Punta de Rieles”.

Como resultado de diferentes instancias de discusión, los autores destacan la importancia que tiene la educación en estas instituciones, debido a que es una manera alternativa de transitar el encierro y lo que ellas producen. Asimismo, se plantea la necesidad de mejorar las propuestas, las instalaciones físicas y los recursos humanos encargados de materializarlas.

El grupo logra identificar los principales factores que dificultan el aprendizaje dentro del sistema: deficiencias materiales, cambios en el descuento de penas, mecanismos de evaluación y condiciones propias del sistema en el que están insertos, son las más mencionadas por los usuarios.

### **Educación universitaria en privación de libertad**

En relación a trabajos que se basen expresamente en los estudios universitarios en contextos de encierro, podemos encontrar a la argentina Analia Umpierrez, que en 2016 publica “La Universidad entra a la cárcel, la cárcel entra a la Universidad.”

Uno de los conceptos que considero fundamentales de este artículo de cara a la presente investigación, es el prejuicio. Umpierrez desarrolla que se los niega de diferentes modos, se solapa su presencia, se olvida su condición de estudiantes. De esta manera, según fue expresado por la autora, se da una disputa de sentidos en la condición de estudiantes plenos



de derechos, donde la universidad se convierte en un espacio de conquista y de necesaria construcción.

En relación a los datos concretos que pueden manejarse vinculados a los estudios universitarios en el caso de la unidad número 6 podemos encontrar “Los espacios de formación integral y el vínculo entre la Universidad y el sistema penitenciario: el caso del primer censo educativo en la Unidad N°6”, elaborado por Analía Rivero, Ignacio Pardo y Ana Vigna en 2018.

De los resultados publicados en el artículo, los vínculos son una categoría que resulta muy interesante de analizar, si partimos de la base de que estos nos interesan en relación con las interacciones que mantienen los estudiantes dentro y fuera de la cárcel. Los datos presentados muestran que las posibilidades de mantener un contacto fluido son altas en comparación con la totalidad del contexto penitenciario, lo que denota una fuerte presencia familiar en quienes estudian. Asimismo, en relación a las trayectorias educativas familiares se hace referencia a que casi la mitad de las personas que se encuentran privadas de libertad en Punta de Rieles declara que su madre no tuvo instrucción, o que el máximo nivel educativo que alcanzó fue la Primaria, lo que evidencia el clima educativo de los hogares en los que los estudiantes se crían y socializan.

Por último, Camila Paleo, Agustín Reyes, Analía Rivero y Ana Vigna realizan un informe del censo a estudiantes de la Udelar privados de libertad en Unidades del área metropolitana del INR, cuyos resultados fueron publicados en 2020. Lo que buscan los autores es dar cuenta de las características sociodemográficas y educativas previas de las personas que acceden al nivel universitario, así como la inscripción y paso por la Udelar, y obtienen resultados muy interesantes de cara a este trabajo.

De un total de 79 personas que forman la población, 53 fueron censados. De estos, el censo revela que el 75% declara trabajar. Por otro lado, solo un 20% logró finalizar la secundaria antes de encontrarse recluso. Sin embargo, un porcentaje elevado lo hace en condiciones de privación de libertad. En relación a la universidad, 8 de cada 10 estudiantes iniciaron sus estudios universitarios durante la privación de libertad, un número muy elevado.

El informe concluye de manera muy interesante, plasmando una cifra muy inquietante: 4 de cada 10 estudiantes en privación de libertad consideran que no se habrían inscripto en la Udelar en caso de no estar reclusos.

## 5. Objetivos de la investigación

---

### *Objetivo general:*

Comprender los significados atribuidos por los estudiantes universitarios en privación de libertad a sus estudios, y los efectos que esta experiencia tiene en la construcción de sus identidades.

### *Objetivos específicos*

- Analizar las trayectorias educativas previas de los entrevistados.
  
- Analizar los principales significados atribuidos a los estudios universitarios a través de los discursos de los entrevistados.
  
- Estudiar las principales motivaciones que llevan a los privados de libertad a estudiar en la Universidad, indagando en la relevancia de familiares y de otros referentes en este proceso.
  
- Analizar cuál es la incidencia de estos estudios en la vida personal de los sujetos a nivel de los vínculos, autopercepción y conductas.
  
- Estudiar la proyección del futuro de los entrevistados en relación a sus trayectorias estudiantiles y vitales.

## 6. Estrategia metodológica:

---

### 6.1 Descripción de las unidades seleccionadas:

A continuación, será presentada información concerniente a las dos unidades de reclusión en las que se llevó adelante el trabajo de campo de la investigación: la Unidad Nro. 4 (Santiago Vázquez) y la Unidad Nro. 6 (Punta de Rieles).

En el informe del Comisionado Parlamentario para las cárceles del año 2019 se exhibe una tipología para determinar los grados de violencia y condiciones en las que se encuentran los centros penitenciarios. El tipo 1 corresponde a centros donde las condiciones de vida son muy malas, con elevados niveles de violencia. El tipo 2 hace referencia a unidades que tienen parcialmente actividades relevantes para la integración social y la rehabilitación, pero que tienen todavía importantes sectores sin acceso a las mismas. Por último, el tipo 3 consiste en centros que presentan actividades, y niveles bajos o inexistentes de violencia.

En el caso de la Unidad N°4 Santiago Vázquez (ex Comcar), esta cárcel se encuentra en el barrio de Santiago Vázquez, ubicado en el departamento de Montevideo, limitando con el departamento de San José. El informe clasifica a esta institución como perteneciente a los tres tipos descritos anteriormente. En su mayoría, los módulos de esta cárcel integran los tipos 1 y 2. Una proporción menor de módulos corresponden al tipo 3. Esto evidencia que la Unidad en cuestión es muy diversa y las condiciones de la misma cambian sustancialmente según la locación en la que se encuentran los privados de libertad, pudiendo residir en un espacio catalogado como altamente violento, o en uno de mayores posibilidades de movimiento y menor cantidad de restricciones.

La densidad poblacional se encontraba en 2019 en un 97,5%, lo cual evidencia que existe un alto nivel de ocupación en esta unidad, siendo este el porcentaje más alto en la zona metropolitana.

Santiago Vázquez es clasificado como una de las instituciones penitenciarias con mayor presencia de muertes violentas, explicado en parte por su gran volumen de población.

En los datos proporcionados en 2019 el porcentaje de reclusos que estudiaban correspondía al 12,9% de la población total (401 de 3101 personas). Por su parte, el 35,4% de los reclusos trabajan (1098 de 3101 personas).

En relación a la Unidad N°6 Punta de Rieles, la misma se encuentra ubicada en el Municipio F de Montevideo, en el barrio que da nombre a la cárcel, limítrofe del Departamento de Canelones.

Funcionó como cárcel militar para mujeres entre enero de 1973 y marzo 1985, donde estuvieron recluidas más de 600 presas políticas durante la dictadura cívico-militar en Uruguay. En el año 2010 volvió a entrar en funcionamiento como establecimiento penitenciario de seguridad media para presos comunes, dependiendo del Instituto Nacional de Rehabilitación.

Es calificada por el informe del Comisionado Parlamentario como una cárcel de tipo 3, en su totalidad. Esto evidencia una descripción de la misma como una institución de mayor cohesión social y menor presencia de violencia en relación a otras cárceles. Ha sido reiteradamente reconocida como “cárcel modelo” en el país, por sus actividades variadas, sus cupos educativos y su modalidad de cárcel abierta.

Esta unidad cuenta con una densidad poblacional del 77,4%, significativamente menor que la presentada en la unidad N°4.

Finalmente, según los datos proporcionados en 2019 el porcentaje de reclusos que estudiaban correspondía al 28,6 % de la población total (144 de 503 personas). Por su parte, el 72,6% de los reclusos trabajaban (365 de 503 personas), un número elevado en relación a todas las unidades de reclusión del país.

## **6.2 Metodología aplicada en el trabajo**

De manera introductoria cabe mencionar que los datos que serán analizados no son generalizables al total de la población de estudiantes universitarios privados de libertad. A pesar de esto, es necesario puntualizar que las personas entrevistadas configuran un porcentaje de la población muy significativo, dado que la cantidad de estudiantes universitarios en privación de libertad conforman un número reducido.

La población de estudio fue definida como varones mayores de edad privados de libertad, que se encuentren cursando estudios universitarios. Las unidades seleccionadas fueron la Unidad número 4 Santiago Vázquez y la Unidad número 6 Punta de Rieles.

El trabajo de campo para la presente investigación fue realizado a partir de mediados de mayo del año 2019 hasta principios de setiembre del mismo año, en el marco del Taller Central de Investigación “Precariedad vital, Exclusión social, Muerte y Suicidio”, dictado por Jimena Pandolfi, Pablo Hein y Victor González.

Los distintos objetivos y preguntas presentadas demandaron que esta investigación se desarrolle a través de una estrategia metodológica cualitativa, con el fin de lograr una comprensión profunda de lo que pueda transmitir la población estudiada. Para esto, la técnica de recolección elegida fueron las entrevistas semi-estructuradas, es decir, se partió de la base de preguntas prediseñadas; sin embargo, mediante el desarrollo de la entrevista surgieron nuevas preguntas que ahondaron en los discursos presentados.

El interés de este estudio consiste en lo testimonial, para lograr analizar los significados que cada individuo le otorga a su vivencia particular para-con la cárcel. Por lo tanto, las historias, emociones y vivencias que los entrevistados comparten, son medios fundamentales de conocimiento y van a constituir el material que va a ordenar y dar sentido al análisis, desde esta perspectiva de la investigación.

Para esta investigación fueron realizadas la totalidad de 27 entrevistas. 21 son respectivas a estudiantes universitarios privados de libertad, las cuales fueron utilizadas para el análisis de este trabajo. Las restantes 6 son correspondientes a informantes calificados, quienes brindaron información que aportó en la etapa previa, en forma de relevamiento contextual, en tanto las solicitudes de ingreso a las unidades penitenciarias eran aprobadas.

De los 21 estudiantes entrevistados, 12 estaban alojados en la cárcel de Santiago Vázquez (unidad número 4), y 9 se encontraban recluidos en la cárcel de Punta de Rieles (unidad número 6).

La razón por la cual se decidió entrevistar puntualmente a la población de estas dos unidades de reclusión se debe a que ambas son las que cuentan con más estudiantes universitarios, por ende la probabilidad de entrevistar una mayor cantidad de estos era más alta.

En relación a la elección de una población masculina, el motivo radica en que hay una proporción inmensamente mayor de privados de libertad varones en relación a las mujeres, esto genera que a nivel de estudiantes universitarios la cantidad de mujeres posibles de ser entrevistadas fuera significativamente menor.

La obtención de los permisos se resolvió tras un tiempo aproximado de cuatro meses de trámites con el INR y la Subdirección Nacional Técnica, así como con el Programa de Educación y Cultura de este organismo. A su vez, ya aprobada la solicitud de ingreso a las unidades fue necesario coordinar con cada una de las comunidades educativas y organizar un calendario de entrevistas, donde los funcionarios debieron intervenir con la finalidad de definir una fecha y horario adecuados para ellos, considerando primordial que no fueran perdidas horas de clase. Cabe mencionar que cada uno de los sujetos entrevistados firmó un consentimiento para la grabación de la entrevista y para la recolección de los datos correspondientes a cada uno.

La cantidad de entrevistas contactadas con estudiantes fueron aproximadamente 40, no habiendo podido ser concretadas todas debido a problemas de coordinación para realizar las mismas, a causa de las restricciones de horario con las que cuentan muchos de los estudiantes en sus empleos o a problemáticas que se dieron en los módulos en los que habitan y que les imposibilitaron una salida de los mismos.

El método de contacto de las entrevistas varió según los diferentes casos. Para los informantes calificados, el objetivo era lograr un acercamiento a actores influyentes en la temática, e instituciones que trabajan con la población estudiada, así como especialistas provenientes tanto de la sociedad civil como de la academia.

En el caso de los estudiantes privados de libertad, población central de interés, el contacto se hizo a través de los gestores educativos y operadores que trabajan en las comunidades educativas de las correspondientes unidades, y a través de un estudiante que se ofreció a

colaborar como mediador, ya que veía cotidianamente a aquellos estudiantes que no salían con regularidad a la comunidad.

El posterior análisis de las entrevistas fue realizado a través de una codificación abierta en el software de análisis cualitativo AtlasTi.

## 7. Análisis:

---

### 7.0 Una breve indagación de los entrevistados.

A continuación se encuentra una breve lectura de los datos recogidos de las fichas que fueron realizadas de manera previa a las entrevistas. Las mismas arrojan información interesante y asimismo relevante sobre los entrevistados.

Como se mencionó previamente, doce de los entrevistados estaban alojados en la Unidad número 4, Santiago Vázquez, mientras que nueve de ellos se encontraban en la Unidad número 6, Punta de Rieles.

Todos los entrevistados son mayores de edad. Los rangos etarios pueden leerse en tres grupos: dieciocho a treinta años, donde encontramos 6 entrevistados; el rango más presente, de treinta y uno a cuarenta años donde hubo 9 entrevistados, y por último, el rango de cuarenta y un años o más, donde se ubican 6 de los entrevistados.

En relación a los vínculos familiares, de 21 entrevistados, 14 manifiestan tener hijos, mientras que 7 no. Asimismo, 7 se encuentran en pareja. Estos vínculos cobrarán una relación importante dentro del análisis, por ende creo pertinente considerarlos.

Con respecto a la reincidencia de los crímenes, es posible apreciar diversidad de situaciones. La mayoría (12) son primarios, 5 han estado de dos a cinco veces en prisión, 2 estudiantes están cumpliendo su pena número cinco a nueve, y finalmente, 2 se encuentran cumpliendo su décima pena o más.

En referencia a las carreras cursadas, la Facultad de Ciencias Sociales cuenta con la mayor cantidad de estudiantes, con 5 cursantes en la Unidad número 4 y 3 estudiantes en la Unidad número 6. Las Facultades de Derecho, Psicología, Economía, Enfermería e Información y Comunicación le siguen en cantidad de estudiantes.



Tabla Nro. 1. Distribución de estudiantes entrevistados por Servicio y Unidad

Carrera	Unidad N4	Unidad N6	Total de estudiantes
Ciencias Sociales	5	3	8
Derecho	3	1	4
Psicología	2	1	3
Economía	2	1	3
Enfermería	0	2	2
Información y comunicacúon	1	0	1
<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>21</b>

El nivel educativo alcanzado por los mismos antes de ingresar en privación de libertad es asimismo relevante para comprender las experiencias y trayectorias de estos.

De la totalidad de los entrevistados, solo 1 no finalizó primaria, 2 finalizaron únicamente la primaria, 11 no llegaron a finalizar ciclo básico, y 7 si cursaron ciclo básico completo pero no culminaron ciclo avanzado. Todos los estudiantes entrevistados acabaron la educación secundaria dentro de la privación de libertad.

En la actualidad, el máximo nivel alcanzado dentro de sus respectivas carreras, ha sido tercer año de facultad. Es el caso de dos estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales.

En cuanto a los años que han pasado desde su último ingreso a la institución, podemos encontrar variados panoramas. En general, los entrevistados se encuentran en un rango que oscila entre los 2 y 8 años de cumplimiento de la pena actual. Sin embargo, podemos identificar 3 casos en que los entrevistados se encuentran en situación de privación de libertad hace más de 20 años, habiendo ingresado estos tres en condición de primarios.

Por último, analizando los barrios en los que los entrevistados han declarado que viven -así sea donde vivían antes de la pérdida de libertad o el barrio en el que se identifican-, podemos encontrar que la amplia mayoría -sólo 2 no- de ellos proviene de barrios periféricos de Montevideo, San José y Canelones. Los mismos se perciben como barrios con altos niveles de necesidades básicas insatisfechas y vulnerabilidad socioeconómica.

## **Capítulo I: Trayectorias educativas previas a la privación de libertad**

### *El pasado y la relación con el vínculo filial*

#### **7.1.1 Estudios previos a la privación de libertad:**

Para analizar la formación y desarrollo de la identidad de los sujetos en torno a su educación universitaria actual, será necesario comprender la educación pasada de los mismos. La trayectoria educativa de las personas que se encuentran privadas de libertad comienza en la educación primaria, y en la amplia mayoría continúa en la educación secundaria.

En las entrevistas, al consultar sobre el disfrute en relación a la educación pasada, la mayor parte de los entrevistados manifestó que era de su agrado asistir a sus estudios primarios, además de obtener regularmente buenas calificaciones. Esta situación cambia rotundamente cuando ingresan a la secundaria, bajo diferentes contextos que complejizan estos estudios. La totalidad de los entrevistados presentaron diferentes desmotivaciones o problemáticas (motivos económicos, familiares, cercanía a la delincuencia, grupos de pares).

Además de la atracción por el estudio, es reiteradamente mencionado el apoyo de los círculos familiares en este aspecto y la priorización de esta esfera por sobre otras actividades, aún incluso cuando la situación económica de las familias no fueran favorables. Los pocos casos donde los entrevistados manifestaron no recibir apoyo familiar, concluyeron en un abandono temprano del sistema educativo, así sea en la primaria o en los primeros años de secundaria, lo cual indica fuertemente el papel de incidencia que tiene la familia en estas instancias.

Es posible identificar que ninguno de los estudiantes finalizó la educación secundaria antes de la privación de libertad, tal como fue expresado en la introducción al análisis. Por ende, todos tuvieron que retomar sus estudios en ese nivel dentro de la institución penitenciaria. Asimismo; adentrándonos más profundamente en esto, la amplia mayoría de los entrevistados no había culminado el ciclo básico antes del ingreso a la cárcel. Es decir, la tendencia indica que son muy pocos los estudiantes que han vivenciado la mayor parte de la secundaria fuera de contextos de privación de libertad, y por ende pocos tienen una vinculación cercana y un conocimiento de las pautas y experiencias que implican estudiar en la secundaria fuera del contexto de encierro, mientras que los otros -la amplia mayoría- están altamente atravesados por la institución carcelaria.

### 7.1.1.1 Desvinculación de secundaria

El entorno familiar y social de los entrevistados es mencionado como uno de los motivos fundamentales en la desvinculación de la educación secundaria. Asimismo, “las juntas” son reiteradamente nombradas como causante de este abandono. Es decir, los grupos de pares y sus trayectorias delictivas parecen desencadenar en los sujetos desviaciones en el estudio, y por consecuencia, el abandono.

El delito se convertiría de esta manera en el factor más rupturista en torno a la desvinculación. Generalmente, los entrevistados manifiestan que una vez abandonados los estudios, ya estaban involucrados en la actividad delictiva, lo cual da indicios de ser uno de los principales influyentes o motivadores de esa deserción.

Por otro lado, los problemas de conducta y las reiteradas repeticiones son también de corriente mención en los discursos. Más allá de ello, los entrevistados recuerdan con pena las circunstancias que los llevaron a esta desvinculación.

En relación a esto último, podría visualizarse cómo la formación de identidad ya comienza a forjar el proceso de desarrollo de la imagen de sí, y el tipo de representación que el individuo logra llevar adelante. Los cambios que produce en el sujeto y que el sujeto quiere que otros vean en él, pueden estar relacionados con su arrepentimiento o reproche respecto de su trayectoria pasada.

*“El entorno juega mucho, el entorno a nivel social, familiar... juega mucho. Vos podés tener mucha capacidad pero si el entorno tuyo no es bueno, ya sea familiar, de la institución o lo que sea... no es lo mismo... O sea, si yo hubiera nacido en un estrato social diferente al que nací, si hubiera tenido otro tipo de familia... La misma persona en distintos lugares se desarrolla de distintas maneras, digo. Y bueno, es lo que nos toca a cada uno, ¿no?” (Entrevista N1)*

*“Me ha pasado de seguir jugando al fútbol y hace dos minutos mataron a uno y está tirado ahí, ¿entendés? y es tal cual, es tal cual así. Y son cosa que yo hoy en día me doy cuenta que te van enfriando, las vas tomando como natural, ¿entendes? y no le encontras el sentido a nada. ¿Estudiar? Nah, que voy a estudiar... Estudiar en ese contexto en el que yo vivía, con el vínculo familiar en el que yo andaba era como ser sapo de otro pozo, ¿entendes?” (Entrevista N3)*

### **7.1.2 El papel de la familia.**

Como fue mencionado, para entender los procesos de estudios universitarios actuales es necesario comprender las trayectorias pasadas de los sujetos. En este caso, los estudios se ven muy vinculados a la familia y al rol que la misma tuvo en sus experiencias personales.

El peso que tuvo ésta en la trayectoria estudiantil de los sujetos es diversa. En la gran mayoría de los casos, la niñez y adolescencia estuvo acompañada fuertemente por una incidencia de

apoyo familiar en la primaria y secundaria. Cabe aclarar que esto no significa que la presencia de ese apoyo genere resultados favorables en estas instancias educativas.

*“Mi madre de muy chiquito nos enseñó y obligó a estudiar. Con todas las exigencias y el marco.” (Entrevista N4)*

*“Mi familia siempre me motivó mucho a que estudiara e incluso sufría castigos por no estudiar, no salía, no iba a bailes, no iba a cumpleaños de 15, no iba a ningún lado, ni a la plaza de deportes.” (Entrevista N8)*

*“De mi familia siempre tuve apoyo, en la escuela y en el liceo también, pero ta, viste que uno se pone adolescente y quiere calle...” (Entrevista N9)*

*“El fútbol era mi pasión pero al ser hijo de una profesora el estudio siempre fue primero.” (Entrevista N13)*

Sin embargo, algunos casos -los cuales son significativamente menos- se caracterizan por no haber tenido tal apoyo de la esfera familiar.

*“Empecé a escaparme de casa con 7, 8 años, 9 años (...) ¿qué prioridad puedes tener sobre la escuela por más que me guste? porque a mí me gustaba, me gustaba ir a la escuela, nunca fui notero pero ta, me gustaba, me gustaba estudiar, de niño me gustaba estudiar, pero ta, a un niño de menos de 10 años si no hay una contención familiar que lo sostenga, que lo acompañe...” (Entrevista N16)*

*“Estaba muy solo, muy solo. No te digo que mi vieja se fue para afuera... lo encaré solo igual, todo eso. Digamos que me hice un hombrequito teniendo 14 años porque no me quedó otra. O sea, tenía como una vida paralela que no tenía nada que ver, ¿no? iba a estudiar a un buen colegio, y a su vez me iba a cierta zona a robar carteras para pagar la cuota del apartamento” (Entrevista N11)*

De esta manera, en términos generales, los entrevistados han mantenido a lo largo de su vida estudiantil un fuerte apoyo familiar en relación a su formación, por lo tanto, el cursar la universidad podría entenderse como una prolongación de este apoyo y asimismo la generación de orgullo y motivación, a pesar de las características dadas de la situación de privación de libertad.

#### 7.1.2.1 Antecedentes universitarios familiares

Solo es posible encontrar 3 de los 21 entrevistados, que manifiestan que algún integrante de la familia cursó la Universidad. En el caso puntual de estos 3 sujetos, la Universidad pareciera significar una presión que en el resto de los entrevistados no se observa, según puede deducirse de sus discursos.

*“Yo quiero que se sientan orgullosos de mí. Aparte mi familia por parte de la madre de mis hijos es así, todos estudian, todos hicieron una carrera universitaria.” (Entrevista N14)*

*“N: Influye. Influye porque yo tengo casi toda mi familia universitaria.*

*P: ¿Y crees que eso generó que...?*

*N: Y sí, y sí porque uno se forma de acuerdo... uno es, de acuerdo a lo que dejaron de nosotros y pudimos hacer con ellos lo que logramos avanzar.” (Entrevista N12)*

*“Super exigentes porque mis hermanas son las chicas 12 y siempre tuve esa presión porque ellas estaban saladas en el estudio, hasta el día de hoy. (...) La más grande que (...) le falta un poquito para recibirse de nutricionista. Después mi otra hermana es diseñadora y mi otra hermana es licenciada en bibliotecología y es docente de una universidad... (...) mi madre hoy por hoy a los 50 años estudió para ser docente en primera infancia y trabaja en el INAU. A los 50 años se puso a estudiar eso y a mí siempre me presionaron con el tema del estudio, mis hermanas me ayudaban.” (Entrevista N6)*

Sin embargo, el resto de los casos entrevistados manifiestan primordialmente alegría tras reflexionar en torno a ser los primeros en su ámbito familiar en alcanzar la Universidad, y la presión de esa esfera no forma parte de su discurso. En parte, esto puede ser generado por la creencia previa de la imposibilidad de poder llegar al grado universitario, tanto a nivel personal como familiar.

*“Le dije a mi madre que era el primero de mis primos universitario y eso me puso re contento.” (Entrevista N4)*

*“De mi familia soy el primero en llegar a la Facultad y eso, de toda mi familia que se quedó en el liceo... Y ta, es como que ta, lo veo como... lo veía como algo tan inalcanzable y ahora estoy ahí...” (Entrevista N17)*

## **Capítulo II: Cuando la educación universitaria comienza a ser una elección:**

### **El acercamiento**

La toma de decisión en torno a iniciar los estudios universitarios es un punto importante dentro de los discursos de los entrevistados, para comprender qué contextos llevan a los sujetos a movilizarse y acercarse finalmente a la Universidad. En este punto, la identidad comienza a posicionarse en una dirección distinta.

#### **7.2.1 La elección de los estudios universitarios**

De las entrevistas es posible concluir que las inscripciones en facultad suelen ser lentas y complejas. Por lo general, los entrevistados manifiestan haber tenido complicaciones en torno al comienzo, así como es posible divisar falta de información en relación a la disponibilidad de carreras y en la composición y objetivos de las mismas.

Se presentaron diferentes casos donde los entrevistados no pudieron comenzar sus estudios debido a errores burocráticos, que imposibilitaron por varios meses la realización de su inscripción, o incluso situaciones con un manejo incorrecto de la información proporcionada, que culminó en la elección de una carrera que no era la que tenían interés inicial de cursar.

### **7.2.2 Elección de la carrera**

Dentro de la elección de la o las carreras que los estudiantes deciden cursar, es posible identificar un patrón establecido en relación a la decisión puntual que se lleva a cabo. En la mayor parte de los casos, los entrevistados tienden a volcar su decisión en torno a sus trayectorias vitales. Las dificultades vivenciadas, las problemáticas que han tenido y sus decaídas en torno al delito, suelen ser mencionadas como origen del interés de poder generar acciones positivas a través de la profesión a estudiar, así como contribuir de alguna manera a personas que estén cursando un camino similar al que ellos han transitado.

*“Yo siento que la vida me dió la oportunidad de poder hacer la facultad, de poder hacer las cosas bien, de retribuir lo que hice en algún momento mal, o por ese lado encontrarle sentido a la vida (...) me gusta el Trabajo Social, elegí el trabajo social por el hecho de que te podés relacionar con otras personas, sentir que en base a tu experiencia le podés dar una mano a otras personas, mostrarle que podés cambiar, que es cuestión de proceso, el darle para adelante, romperte la cabeza, de enseñarle a la gente que, o mostrarle que hay otras cosas, que por el hecho de haber tenido una vida que capaz que no era la adecuada, ya sea por el hecho de que no se te presentaron oportunidades o simplemente vos no quisiste, vos no elegiste ese camino, de que nunca es tarde para cambiar, de que podés ser otra persona.” (Entrevista N3)*

*“Yo quiero hacer la carrera de psicología social, porque necesito dar una mano, así como retribuir un poco. A veces me imagino volviendo acá a hablar con gurises para que cambien su perspectiva de vida, o no volver acá y agarrar a los gurises antes, en la calle, antes de que empiecen a perder. Siento la necesidad de retribuir lo que me han ayudado a mí acá, y demostrar que se puede y se debe.” (Entrevista N4)*

*“De alguna forma me gustaban todas las posibilidades que tenía la carrera, y ahí yo empecé a pensar mi historia de vida, la herramienta que la carrera me pudiera brindar transformarlo en un .. en algo social y ta, y como que tomé la decisión en base a eso; en base a eso tomé la decisión de estudiar la carrera.” (Entrevista N16)*

Por otro lado, es posible identificar que no solamente los entrevistados tienden a buscar generar acciones positivas a través de su experiencia ya vivenciada, sino que algunos de los sujetos manifiestan el querer utilizar aquello aprendido e incorporado por su experiencia carcelaria y previa a esta (relación con el delito y todo lo vinculado a ello) para aplicarlo a su vida profesional, entendiendo esto como un aprovechamiento de la situación y visualizándose

en un lugar de propiedad por haber atravesado en primera mano las problemáticas con las que trabajarán.

*“De tantos años preso quedás ducho con el tema de las leyes y todas esas cosas, es bastante práctico. Me faltaría el cartel, un poco de estudio y la parte oficial, pero después... ¿quién me va a venir a decir...? si viví toda mi vida adentro de una cárcel.” (Entrevista N10)*

## **Capítulo III: Las motivaciones para el estudio universitario:**

### Los estímulos

Para comprender y analizar cómo las identidades se ven atravesadas por los estudios en este grado en específico, esta investigación entiende vital plasmar cuáles son las motivaciones para comenzar esta etapa universitaria, según los individuos entrevistados. Diferentes han sido los motivos mencionados, sin embargo, es posible divisar un patrón de respuesta en relación a los estímulos relativos al acercamiento a la universidad en este contexto particular. A continuación se desarrolla una tipificación de los mismos.

### **3.1 Motivaciones iniciales**

#### 7.3.1.1 Descuento de pena

Uno de los patrones establecidos que se presenta en las entrevistas de los estudiantes privados de libertad, es que en un inicio la motivación suele ser -casi- siempre debido a los descuentos generados por la minimización de la pena. Esto podría deberse a que todos los entrevistados culminaron el liceo estando en privación de libertad, lo cual constituyó en todos los sujetos una reducción considerable de la pena establecida por la Justicia uruguaya y, por ende, puede haber producido una motivación importante en los entrevistados para continuar sus estudios, en la misma línea.

De la mano de lo recién mencionado, la secundaria suele constituir un proceso emancipatorio para los estudiantes debido a que proporciona herramientas para desarrollarse como personas y ciudadanos, generando capacidad crítica. Más allá de esto, según puede observarse en los discursos, a pesar de lo que este nivel educativo aporta, no parecería generar un nivel elevado de exigencia -en términos intelectuales- en el contexto de privación de libertad. Ante esta situación, inicialmente la Universidad parecería utilizarse con el fin de redención de pena, o sea, a través de un camino “fácil”, lo cual podría incidir en la decisión de comenzar la misma.

### 7.3.1.2 Cambios de rutina y encierro carcelario

Dentro de las motivaciones iniciales contiguas al descuento y que por lo general van asociadas en los discursos a otras motivaciones, se encuentra el interés de poder cortar con la rutina y encierro carcelario. En los relatos, los estudios se perciben como un escape del módulo -y por consiguiente de la celda-, de sus prácticas y rutinas.

“Te voy a decir la verdad, sí. Y estar fuera del módulo, que en ese momento era un módulo de muchos problemas. Aparte de que es un módulo trancado, estás encerrado adentro de la celda. Convivíamos siete en una celda que es para tres, entonces estaba medio complicado y me buscaba estar la mayor cantidad de tiempo acá arriba”. (Entrevista N2)

### **3.2 Principales motivaciones actuales**

A pesar de las motivaciones anteriormente expuestas, es posible visualizar un giro motivacional que la Universidad produce una vez que los estudiantes ya se encuentran inmersos en sus estudios. La amplia mayoría de los sujetos entrevistados manifiesta que una vez comenzada la misma y lo que este proceso conlleva, se generó una derivación de la motivación inicial hacia otras alternativas.

*“Más allá de que siempre me gustó estudiar, pensaba en el descuento. La cana pasada fue ‘hay que descontar’. Después fui entendiendo que el descuento viene solo.” (Entrevista N4)*

*“No es lo primordial. Lo primordial, a lo primero era descontar, sí. Ahora ya no. Ya me enganché con el estudio y quiero terminar una carrera, y ya lo del descuento es secundario. Igual a uno le sirve, viste, porque sirve descontar. Pero ya me quedé con el estudio como algo que quiero terminar porque lo quiero terminar, para mí y para mi familia.” (Entrevista N9)*

*“Me enganché a estudiar por el tema de los descuentos, no te voy a mentir. Se lo he dicho a muchos profesores, si yo hubiera querido estudiar, estudiaba en la calle, si yo me hubiera querido superar... pero bueno, después de que uno empieza a estudiar se me dió por empezar la facultad y woow, está bueno, si lo ves por ese lado está bueno. Es como una especie de autosuperación.” (Entrevista 10)*

Estas otras alternativas motivacionales antes mencionadas se hacen frecuentes en los discursos, y se diversifican: por un lado, es posible identificar a los sujetos cuya motivación se encuentra fuertemente relacionada al orgullo y ejemplo que se produce en la familia. Este será el caso de aquellas personas que tienen vínculos filiales y de parentesco más fuertes. Por otra parte, es posible encontrar a aquellos sujetos cuya dedicación a los estudios parece guiarse en pos de establecer una seguridad en vistas del futuro y la posibilidad de encontrar un trabajo en relación a aquello que se encuentran estudiando, en la búsqueda de que esto



ayude a lograr cierta estabilidad económica en sus vidas y un cambio de rumbo en relación con la delincuencia.

Es posible identificar algunos casos que continúan mencionando el descuento de la pena como motivación actual, sin embargo, ninguno de los sujetos que recurre a la mención de ésta, lo hace de manera única. Es decir, cuando mencionan el descuento de pena, lo hacen considerando asimismo otra motivación paralela.

*“Desde el inicio aclaré que el estudio lo necesito. Y elijo el estudio primero que nada para mi persona, para nutrirme, aprender... y también por los descuentos, aunque ahora últimamente no estoy teniendo descuentos porque viste que es un examen... Pero ta, para mí me va a servir más allá de que el día que retome mi libertad este tiempo lo aprovecho, prefiero aprovecharlo y aprender”. (Entrevista N7)*

### 7.3.3.1 Vínculos filiales y de parentesco

Como fue analizado en el capítulo II, el vínculo filial tiene un peso importante en las trayectorias educativas pasadas. Más allá de esto, la presente investigación procuró observar si era posible visualizar una fuerte presencia de motivación actual en los sujetos, cuyo origen se encontrase relacionado al vínculo con la familia.

Entre los sujetos entrevistados, es posible distinguir diferentes relacionamientos familiares. La mayoría de los estudiantes mantiene un vínculo con la esfera familiar, a excepción de algunos pocos casos.

Como ya se ha explicitado, en este trabajo se ha tomado como referencia el concepto de vínculos sociales de Paugam; los necesarios y elementales que son éstos, generan como consecuencia que el individuo busque en esos vínculos el respaldo suficiente para actuar. Los integrantes de la familia de los sujetos entrevistados constituirán entonces el vínculo filial que les va a proporcionar tanto reconocimiento como protección. Como consecuencia, sería posible identificar que estos últimos encuentran una especial motivación en sus estudios, con fuente directa en la familia.

En la mayor parte de los casos, los hijos suelen ser el eje central de la motivación. Sobre estos, los entrevistados manifiestan no querer ver en ellos los mismos errores que han cometido en sus trayectorias vitales. A su vez, los discursos se fortalecen en torno a la capacidad de tener conocimientos que permitan la asistencia en tareas estudiantiles de sus hijos, así como el orgullo que produce para los mismos el tener un padre universitario.

*“A mí me gustaría terminar porque también para... yo tengo una hija que tiene 13 años, ¿viste? y me gustaría ayudarla. Yo la ayudo a veces en los deberes” (Entrevista N9)*

*“Me gustaría cambiar cosas. Me pasa eso, como que yo me limito a mí mismo ‘esto no es para mí, esto no puedo’ Mi hijo es mi motivación.” (Entrevista N10)*

*“Mi idea es terminar para que mis hijos vean ‘mira, papá terminó’ (...) no soy un ignorante como dicen ‘canario bruto este’, no no, sé que puedo.” (Entrevista N14)*

Por otra parte, es posible identificar otros actores familiares que no son los hijos e igualmente inciden fuertemente en esta motivación. Entre ellos, los padres de los entrevistados constituyen un papel referencial en el sujeto, a través del cual se denota una cierta búsqueda de retribución relativa a lo que han tenido que sobrellevar durante el acompañamiento de la privación de libertad.

La posibilidad de dar una alegría a la familia suele ser mencionada, así como también el poder demostrar que su futuro puede rumbo hacia otro camino diferente y en mejores condiciones que el actual.

*“Mis padres quieren que ahora que estoy en el baile termine, y lo voy a hacer, porque les quiero dar una alegría a mis padres, lo precisan, lo precisan sí. Creo que es una meta que tengo que hacer. Y por mí también, ¿no? por mí también, lo necesito.” (Entrevista N8).*

*“A mi madre le encanta. Por ejemplo, me escucha hablar y ver cómo maduré y le brillan los ojitos, y eso para mí ya es suficiente, quiero terminar una carrera porque ella estuvo toda la vida tratando de formar un hombre de bien.” (Entrevista N13).*

*“Yo quiero que se sientan orgullosos de mí (...) para mi padre fue algo distinto cuando yo lo llamé y le dije “papá, mira que entré a la facultad”, me dijo “¿en serio?” (...) ‘Seguí, hay que meterle’, si obvio, voy a seguir pero ta, están contentos y yo estoy contento. (Entrevista N14)*

*“Tengo la necesidad de demostrar ‘bueno tu tío pudo llegar o está intentando llegar a algo, si lo logra en prisión vos que sos más joven estaría bueno que lo puedas hacer’, como darle mensaje que se puede, por ahí la motivación, veo a mis sobrinos que están ahí.” (Entrevista N21)*

### 7.3.3.2 Cambio en torno al estilo de vida y redituabilidad económica

Como fue mencionado previamente, la otra motivación posible de visualizarse en los discursos es la de generar un cambio previsto al futuro y la proyección hacia un mayor rédito económico. Este tipo de motivación suele estar fuertemente arraigada con el fin de verse insertos en la sociedad, de una manera que, según manifiestan, no lo han estado nunca.

Adentrándonos en la formación de identidad y la búsqueda de adaptación y cambio de las posiciones en sociedad, podemos recurrir a la tipología de Castells (1999) definida y desarrollada previamente. La identidad de resistencia podría aparecer en este caso como

consecuencia de la dominación y la exclusión presentada en la institución penitenciaria. En la cárcel, se podría de esta forma dar la oposición entre la institución carcelaria, simbolizando el orden social, y las personas privadas de libertad, en la búsqueda de recompensas a través del desvío normativo y la resistencia a este orden.

A pesar de lo anteriormente expuesto, es considerado por la teoría de Castells que los sujetos pueden mutar su identidad hacia otras, en la medida de la experiencia del transcurso de sus vidas. Quienes comienzan con una construcción de identidad específica pueden transformarse en otra.

De esta forma, a pesar de inicialmente poder ver reflejada la identidad de resistencia en este grupo, una vez dado el transcurso de los estudios y desarrollado el sentido de pertenencia como estudiante universitario, el tipo de identidad legitimadora podría presentarse e identificarse en estos. La introducción y permanencia en instituciones de carácter dominante, tal como lo es la educación superior y el ser y percibirse como universitario, así como la diferenciación con otros estudiantes de niveles inferiores, o personas privadas de libertad que no estudian, podrían traer aparejado esta transformación identitaria. Así, este objetivo de reestructura de su posición en la sociedad, a través de los estudios y el estatus que generan los mismos, podría verse reflejada en la búsqueda de legitimación social.

Partiendo de esto, es posible vislumbrar en las entrevistas que existe una clara consciencia del lugar que ocupan los sujetos privados de libertad en la sociedad. Parece darse una autopercepción, por parte de los entrevistados, de ser portadores de estos factores mencionados, y asimismo un intento de “salida” de los mismos. La construcción de este tipo de perfil de individuo no le es indiferente a los entrevistados y, en vistas de esto, la motivación señalada se vincula a lograr una estabilidad económica mayor y una mirada a futuro establecida.

No siempre las identificaciones de esta inserción se dan de manera consciente o explícita, sin embargo, en sus discursos es clara la presencia que la motivación posee. En relación muy estrecha con lo anteriormente expuesto, y como ha sido desarrollado en el marco teórico, el espacio carcelario implica diferentes consecuencias en los individuos, desde todo punto de vista. Como definió Sykes (1958), los sufrimientos que se vivencian desde la privación de libertad no son únicamente físicos, existen otros tipos como lo es la destrucción de la psiquis. Encontrarse restringido en un espacio en el cual la movilidad está limitada, donde los

vínculos se debilitan y las relaciones emocionales se pierden, así como donde la soledad está muy presente, potencia el sufrimiento de los sujetos, intensificando el sentimiento de rechazo y condena moral. De esta manera, el estudio parece estar vinculado a una estabilidad y un alejamiento de la incertidumbre que los entrevistados manifiestan necesitar. Esto parece impactar directamente sobre la percepción externa de sí mismos.

*“Pensar el futuro como lo estoy haciendo ahora con el tema de la facultad, hay que aprovecharlo. Eso es lo que me motiva a mí. Ahora tengo una familia propia y necesito salir con algo para hacer. Yo necesito una herramienta, necesito algo concreto, algo firme. Porque además ya no quiero más. Ya no soy un guri tampoco. Necesito estabilidad. De eso se trata.” (Entrevista N4).*

*“Y si ya estás en un nivel universitario es lo mejor que puedes hacer, porque afuera una persona que está en la universidad está mucho mejor vista que cualquier otra persona, desde el punto de vista del mercado, laboral, relaciones sociales.” (Entrevista N5).*

*“Situándome en mi vida, lo que es ahora, esta altura de mi vida, me interesa más ser alguien, poder recibirme...” (Entrevista N11).*

## **Capítulo IV: Significados y construcción de identidad**

### *El adentro y el afuera*

A continuación, será desarrollada una tipologización de los principales y más frecuentes significados que le son asignados a los estudios universitarios por parte de los sujetos entrevistados. A través de sus discursos, se intenta comprender cómo se moldea la identidad de los entrevistados, en este espacio en específico, y con todos los elementos que la componen, entendiendo que de igual manera la identidad es un constructo amplio que abarca diferentes dimensiones más allá de estos estudios.

#### **7.4.1 Cambios en las conductas a partir de los estudios**

Es posible identificar una diversa gama de conductas que han sido modificadas a partir de los estudios universitarios. Por lo general, se visualizan una serie de cambios considerados positivos por los propios entrevistados. Se desarrollarán aquí algunos de los puntos más relevantes.

##### 4.1.1 Cambios en el relacionamiento:

En los discursos proporcionados por los estudiantes es posible observar que identifican consecuencias en sus vidas personales que se deben puntualmente a lo que han generado en

ellos los estudios universitarios. En sus narraciones es posible divisar cuestionamientos acerca de su vida pasada y cómo la incidencia de la Universidad ha implicado un cambio para sus vidas, así como para las de sus vínculos cercanos.

*“Yo creo que me hizo relacionar de otra manera conmigo, con mis emociones, con mi medio, con los demás, el estudio.” (Entrevista N19).*

*“Tengo un poco más de empatía que antes, porque estuve rodeado de gente con distintas realidades y tengo un poco más de empatía que antes, y creo que veo todo más del lado del amor, las cosas con amor. Cuando vos hacés algo con amor no tiene precio, cuando vos lo hacés por interés no es lo mismo.” (Entrevista N13).*

*“Y hoy por hoy, yo calculo que estoy mejor que cuando entré, mejor en todo sentido, me siento mejor como persona, mis valores, mis prioridades...” (Entrevista N1)*

*“Yo antes era homofóbico, hoy en día me relaciono con otra persona que tiene otra orientación sexual y sinceramente el proceso estudiantil en el que yo estoy adentro de la cárcel, incluyendo a la facultad que es el click mayor, me dió paso a mirar a la persona por lo que es, por lo que piensa y... aceptar a la persona como es.” (Entrevista N3)*

#### 7.4.1.2 Búsqueda de conexión con círculos distintos.

Otra de las observaciones que es posible realizar en lo que respecta a los discursos de los sujetos, es el interés de generar relacionamientos en círculos distintos a los allegados que han tenido durante su vida. En gran parte, esto parece ligado al interés de adentrarse a espacios en donde la actividad delictiva no esté presente de modo tan patente.

De esta manera, la posibilidad de relacionamiento con nuevos círculos se encuentra fuertemente relacionado a la Universidad y a las personas que la frecuentan. El estudio universitario es, para los entrevistados, una vía de escape también en la sociabilidad, en la cual procuran encontrar nuevos caminos, alternativos a la trayectoria delictiva.

*“(...) Ni tampoco juntarme con ciertas personas de... con gente. El estudio me cambió en que conocí gente que me gustaría rodearme de personas así como ustedes, que estudian, que son más light, tengo muchos amigos de esos también afuera, ¿no? tengo amigos de todo... buenos y malos ¿en qué me cambió esto? en que me gustaría juntarme más con los buenos, y antes no, me gustaba juntarme con los malos.” (Entrevista N9).*

*“Y por ejemplo yo a los estudiantes en parte les hacía bullying, en parte porque ta, vos eras mi amigo y te pasabas estudiando y te decía ‘sos gil, no tenés vida, salí a fumarte un porro, anda para algún lado, no sé, sos una planta’. Y hoy por hoy pienso y digo ‘pah mira, era tan sencillo como ser una planta’, como que esa parte me atrajo de la sociedad, tipo ‘tenés que ser esto’, y ahora yo quiero decidir que ser.” (Entrevista N13).*

En este trabajo se recurrió a Sestito (2004) para señalar que dentro del desarrollo de la identidad se da un proceso de interiorización donde los sujetos buscan crear una imagen de sí mismos a través de opiniones y comportamientos que tienen los demás para con ellos. En el caso de este tipo de educación, la influencia de distintos actores que se vinculan en el área

universitaria podría ser vital. Estudiantes pares, profesores, trabajadores del área educativa forman parte de un nuevo mundo con el cual los sujetos no solían tener contacto, y en quienes parecen buscar aprobación, en pos de integrar nuevos círculos alejados de los anteriores.

#### 7.4.1.3 Cambio de intereses y desvinculación del delito.

En relación con lo anteriormente expuesto, los discursos de los entrevistados no solo viran en un relacionamiento con pares y círculos distintos, sino que a su vez, hacen explícito el interés de desvincularse del delito y la apertura a nuevas posibilidades de vida, en relación directa con el trabajo que planean tener producto de sus estudios.

*“Ahora tratando de cambiar mi vida, te juro, estoy aburrido de todo esto. Ya no quiero... quiero saber que me voy a acostar un día en la calle y no tengo que despertarme sobresaltado, o tenga que ver un patrullero y sentirme alarmado, todas esas cosas... quiero acostarme, dormirme tranquilo y levantarme tranquilo, y poder vivir de lo que trabajo, y trabajar de algo que me gusta, y creo que alguna de las dos carreras me está gustando, te lo juro.” (Entrevista N18).*

*“Querer dejar esta vida de lado (...) veía veteranos de 60, 70 años que estaban ahí, y te ponías a hablar con ellos y ¿cuánto llevaban? 40 años y yo no quiero eso pa mí, yo no quiero esa vida para mí, yo quiero hacer otra cosa, yo no nací para esto, ¿quien nació pa esto? por ahí él nació pa esto, pero yo no quiero eso. Ahí empezás a reconstruir a reconstruirte a decir ‘¿qué hago? ¿qué voy a hacer con mi vida?’ ¿Y qué hay para hacer? hay pa estudiar y empezás a mirar y ahí empezás con tus elecciones, empezas a hacer tus elecciones y a pensar en otro lugar, en otra forma.” (Entrevista N16)*

Tal parece que la actividad educativa incide en la reconstitución de identidad de manera directa y amplia. Como había sido desarrollado en el marco teórico al recurrir a Sestito (2004), la educación podría ser un espacio donde el individuo no solo se siente parte de un grupo, sino que además se apropia de tal como partícipe, receptor y reproductor de identidad en la interacción.

La Universidad, de esta forma, permite generar el vínculo con otros sujetos que buscan cambios o finalidades similares en sus vidas, desarrollando asimismo un sentido de pertenencia al grupo.

Por otra parte, es posible visualizar que los intereses de los entrevistados cambian a lo largo del tiempo. Según ellos mismos manifiestan, en la actualidad tienden a verse atraídos por temáticas por las cuales nunca habían sentido inclinación. Esta apertura hacia nuevos caminos es atribuida también a los estudios.

Es posible identificar así cierta “madurez identitaria” desarrollada previamente por Cappello (2015). Progresivamente, el individuo comienza a expresar su voluntad para participar

conscientemente en la educación universitaria en la gama de opciones disponibles dentro de la institución penitenciaria, y se coloca a sí mismo como partícipe del grupo.

*“Se te abre la mente en el sentido de que hablas cosas que no tienen que ver con la cárcel, de cosas que no tienen que ver, te están enseñando a estem..., que vos puedas desarrollar el día de mañana , eso es fundamental, fundamental.” (Entrevista N21)*

*“Mis pensamientos cambiaron, me interesan otras cosas, me gusta hablar de política ahora, y todas esas cosas que ha cambiado el estudio obviamente. La política ahora me gusta, antes no me gustaba, uno que no entendía mucho, y ahora miro el informativo y miro todo, no sé, miro siempre... antes pasaban el informativo política y no sé, cambiaba de canal, ahora lo miro, lo escucho, me gusta.” (Entrevista N8)*

#### 7.4.2.1 Proyección al futuro atravesada por los estudios universitarios.

El estigma está presente en la percepción de los sujetos sobre sí mismos, producto de la construcción de la idea de los privados de libertad en sociedad, y que ellos sienten e incluso reproducen.

Según lo que Goffman (1998) desarrolla sobre este concepto, el estigma representa la discrepancia entre la identidad virtual y real, y es utilizado para hacer referencia a un atributo profundamente desacreditador. Es así que los entrevistados perciben un estigma sobre su persona, que lo restringe en un grupo apartado de la sociedad “normal”.

De esta manera, es posible interpretar que es a través de los estudios, que los entrevistados buscan eliminar el estigma con el que cargan, generando una apropiación de un estatus bien reconocido en la sociedad, como lo es el ser universitario. Vinculado a esto, en los discursos analizados puede identificarse el temor al futuro.

*“Venís a la cárcel y salís construido como preso, te ves como preso, te mirás al espejo y sos un preso, una persona constantemente subordinada, que estás constantemente bajo el mandado del otro, que estás constantemente mal relacionado con los otros, y eso te va construyendo como persona.” (Entrevista N3)*

*“Yo no soy preso, yo soy una persona, que estudio, que me estoy formando, que estoy tratando de abrir mi cabeza estoy tratando no sé abrir mis sentimientos y que toco la guitarra y que me emociono cuando toco la guitarra y que puedo estar hablando contigo y me estoy emocionando y que trabajo y que soy padre y que soy abuelo, soy un montón de cosas, soy lo que va a venir, lo que quiero hacer y lo que quiero hacer para mi vida, para mi futuro.” (Entrevista N16).*

El estigma del cual son conscientes que cargan implica miedo a la hora de volver a reinsertarse a la sociedad, así como también el no poder conseguir un empleo, debido a las complicaciones que esto ya les ha generado en un pasado, o producto del conocimiento de lo que es usual que ocurra una vez egresados del sistema.

*“Y es más fácil conseguir un fierro... Si yo no tengo dónde vivir ¿qué voy a hacer, un currículum? si no tengo ni siquiera la dirección para ponerle al currículum, a veces es complicado... No me justifico, pero no me gusta el hecho de estar pasando mal, y menos mi hijo.” (Entrevista N10)*

*“No puede ser que salgas a la calle a buscar un trabajo y no... no porque tenés antecedentes loco, el famoso cartel, entonces te digo ¿qué haces? ¿quién es responsable de eso? porque tampoco estoy pidiendo que salgan y les den una pensión y yo que sé, que te den una tarjeta o te den el mejor trabajo, no.... te pido que te den la misma oportunidad que le dan a las demás personas, que te la den a vos.” (Entrevista N1)*

En relación a las expectativas relativas a su involucramiento con la Facultad, extramuros, encontramos individuos que manifiestan preocupaciones sobre cómo será la reacción que tendrá el entorno ante su presencia, tanto estudiantes como profesores. Esto podría responder nuevamente a la aparente conciencia del estigma cargado.

Es posible encontrar distintas percepciones en relación a esto: en términos generales, el temor se encuentra latente debido a la proyección de diferencias de sí mismos con la población que suele frecuentar la Universidad. Sin embargo, los entrevistados generalmente manifiestan la expectativa de superar estos temores con el pasar del tiempo.

Es importante concentrarse en otra de las frecuentemente mencionadas manifestaciones del estigma: la discriminación de la sociedad respecto de los privados de libertad, así como la operación de los medios hegemónicos de comunicación, son preocupaciones que han sido reiteradamente señaladas por los entrevistados.

*“Las veinte mil veces que he visto algo del Comcar son un motín, un muerto... lo malo, lo negativo, que es verdad, que pasa. Cuando veas una información y solo das una parte, que se sabe que ellos lo tienen medio como tapado porque no les conviene que se vea, les conviene generar temor; generar el miedo de la gente, el tema de la seguridad es un tema que sirve... el poder, porque sino no tiene sentido que no muestren esto, no tiene sentido.” (Entrevista N1).*

*“Son cosas que te excluyen, eso y la opinión pública a la que estás subordinado de los operadores y milicos que te empujan más, te sacan más de ese lugar.” (Entrevista N3)*

*“Esto no vende, que estemos acá charlando una hora, hablando yo que sé, no vende, no va a vender, nunca va a vender, si pasara algo feo sí, enseguida sale tamos una semana.” (Entrevista N16).*

Son cuatro los estudiantes que han tenido la oportunidad de salir en transitorias a cursar clases a la Facultad o han dado exámenes a través de traslados puntuales, esposados con custodios policiales. Ante la interrogante sobre lo que estas experiencias han significado, es posible vislumbrar que las mismas conducen en diferentes problemáticas que generan en los



entrevistados temor con respecto al estigma con el que cargan, y asimismo, vergüenza por la situación que se genera.

*“Yo no tengo vergüenza, y cuando recién iba entrando a la Facultad, los primeros escalones que hice, y los primeros diez pasos hasta llegar al hall ahí, antes de la entrada de Bedelía y de la escalera para el costado, me dio bastante vergüenza e iba cabeza gacha y todo, \*Se quiebra y llora\*, que jamás la agacho.” (Entrevista N12).*

*“En la segunda clase que fuimos faltaba un celular; imagínate, ¿que vas a pensar? uno dijo ‘ah, no, me lo olvidé en tal lado’ y al final lo tenía, pero empezó a decir; ‘fah, me falta el celular’ e imagínate, estás en una clase con dos presos... ¿quien vas a pensar que le llevó el celular? Y nosotros mismos nos sentíamos mal... (Entrevista N18).*

## **Capítulo V: Los vínculos y la identidad en el espacio carcelario**

### *Las instituciones y su relacionamiento con el medio*

En cualquier institución carcelaria es posible distinguir diferentes identidades, y cómo estas se transforman, entre otros motivos, con el pasar del tiempo y la adhesión a la vida en el encierro.

Durante la realización del campo de este trabajo, fue posible distinguir relatos de todo tipo: sujetos que expresan no querer verse implicados en ninguna tarea pero tampoco están dispuestos a asumir inconvenientes que retrasen su pena, sujetos cuya vivencia carcelaria parece ser aceptada como la vida a cumplir, así como aquellos que buscarán la adaptación del medio a toda costa en pos de un posterior alejamiento de la institución en la que están retenidos y sus lógicas particulares.

La jerarquía intracarcelaria es otro de los factores que incide en la conformación de la identidad. Cada institución carcelaria tendrá distintos criterios de jerarquización, en los que el motivo de la pena y los diferentes tratos con las autoridades constituyen elementos que condicionarán los posicionamientos.

Los vínculos que se generan a través de los estudios en la cárcel son diversos. A continuación se desarrollan los vínculos que exponen los entrevistados en referencia a las instituciones y actores partícipes en los estudios universitarios en privación de libertad.

### **7.5.1 Comunidad educativa.**

En relación a la comunidad educativa, es posible identificar diferentes menciones de errores o fallas que se han cometido desde la institución, generalmente relacionados a la burocracia universitaria y la coordinación que se mantiene con las Facultades.

“Este año empecé economía y derecho... Pero todavía no estoy, en realidad, anotado en Economía, se olvidaron”  
(Entrevista N9)

Por otro lado, la percepción de la poca exigencia en secundaria y por consecuencia la generación de una mala preparación para la Universidad es mencionada en reiteradas ocasiones por los entrevistados. Esto genera una problemática posterior a la hora de estudiar, que es nuevamente signo de preocupación en los discursos, donde se manifiesta que de haber tenido una formación de mayor exigencia en el transcurso de la secundaria, sus resultados y trayectorias universitarias se darían con mayor facilidad y mejores resultados.

*“Igual el liceo, no sé ahora, pero cuando yo lo di no era tan exigente como el de afuera y me costó mucho la transición del liceo a la facultad, dos polos opuestos realmente, porque en el liceo de repente eran dos hojitas y haces un trabajo y un oral y los temas eran mucho más cortos, y la facultad era lo mismo que afuera y no te regalan nada, y está perfecto que sea así.” (Entrevista N1)*

Como se había desarrollado anteriormente, diferentes autores, entre ellos Cantero (2010), insisten en que las instituciones penitenciarias no llegan a concebirse como espacios educativos totalmente ya que siempre quedará relegada la educación ante la reclusión en sí misma. Lo primordial en estas instituciones parece ser el cumplimiento de la pena y no otras vías alternativas que surgen como respuesta al encierro.

### **7.5.2 Institución Facultad-UdelaR-PROGRESA.**

La dificultad para estudiar sin la posibilidad de asistir a clases es mencionada como un factor que condiciona muchas veces la continuidad en los estudios. La incapacidad de los entrevistados para despejar ciertas dudas o tener una asistencia regular a clase que implique el seguimiento de un hilo conductor en los conocimientos incorporados, genera según manifiestan muchos de los estudiantes, un atraso de sus estudios, así como la pérdida de exámenes en reiteradas ocasiones.

Asimismo, la ausencia de tutores pares del Programa de respaldo al aprendizaje (PROGRESA-UdelaR) en algunas de las Unidades de reclusión para preparación de materias

específicas, genera en algunos de los entrevistados la sensación de abandono o de diferenciación entre estudiantes por Unidades de reclusión.

*“Yo tuve que esperar un año para preparar un examen porque no me llegaba un tutor, y a la institución no le importó, o sea, no sé si a la institución o a quién sea, porque el tutor nunca llegó, no sé si le importó o no le importó, o de qué manera... nunca llegó. Si yo hubiera estado estudiando en la Universidad creo que a esta altura del partido ya lo hubiera dado. Entonces creo que estar en contexto de encierro muchas veces te retrasa, porque no es lo mismo estudiar acá que estudiar en la Universidad, yo no noté el cambio.” (Entrevista N18)*

La descoordinación entre la institución penitenciaria y la Facultad suele ser frecuentemente mencionada en los discursos de los entrevistados, donde se hace referencia a problemáticas que en ocasiones perjudican a los estudiantes en su desarrollo académico.

*“Me dijeron ‘el tema de medicina va a ser muy bravo porque no tenemos tutores que van a venir este año, te convendría una licenciatura’. Después resultó que los monitores, los tutores eran de medicina...” (Entrevista N20)*

### **7.5.3 El sentir universitario: relacionamiento con tutores pares de facultad.**

El rol de los -o las, ya que salvo algunas excepciones, este papel lo suelen asumir mujeres-tutores pares, son mencionados dentro de los discursos como unos de los agentes fundamentales en la transición a la Universidad. De esta manera, las tutorías y el relacionamiento que se da a través de ellas se manifiesta como un vínculo poderoso dentro de lo expresado por los entrevistados, debido al acercamiento que realizan con el mundo universitario del cual en algunos casos se sienten exentos.

Por otra parte, las tutorías aportan no solo a nivel de sociabilidad e introducción a las lógicas universitarias, sino que proporcionan una ayuda fundamental en el apoyo académico y en el estudio de aquellas materias que más dificultades presentan para los estudiantes.

Ahondando en el sentir universitario, la identidad colectiva tiene un papel importante para forjar al mismo. Para que pueda darse la identidad colectiva debe haber reciprocidad. Si esa reciprocidad no se da, la identidad se desdibuja. Valores, aspiraciones, expectativas y perspectivas tanto individuales como colectivas son necesarias para desarrollar ese sentir universitario colectivo, y también para pertenecer a este.

En la interacción entre estudiantes pares y estudiantes en situación de privación de libertad se da ese fortalecimiento del vínculo tanto para con la Facultad como institución, con otros estudiantes en la misma situación académica, como con el sentirse perteneciente de la universidad a pesar de, muy probablemente, nunca haberla pisado.

*“Es un cambio muy grande hacer el Bachillerato y el primer año de la facultad o la carrera en sí. Es un cambio muy grande. Se necesita cambiar mucho la cabeza, la metodología de estudio. Hace un mes atrás estaba re perdido, gracias a Dios los tutores vinieron. Al principio tenía un mambo en la cabeza y no sabía qué era lo que iba a leer.” (Entrevista N4)*

*“Las tutoras son las personas que se vienen a relacionar donde la mayoría vienen con una bomba, porque en todos lados lo escuchamos así (...) los tutores son el cuchillo que no lastima porque el sistema carcelario está con la lógica de que uno es un pichi, de que uno no sabe leer, que no sabe escribir; e incluso hay milicos que no saben leer ni escribir; ¿entendes? bajo subordinación de ellos...hacen cosas que te marcan tanto.” (Entrevista N3)*

#### **7.5.4 Institución carcelaria: policías, operadores, normas y decisiones.**

En relación a la institución carcelaria, podemos encontrar la mayor diversidad de discursos expuestos en las entrevistas.

Dentro de los aspectos negativos más mencionados, es posible identificar el rol de la policía tanto dentro de la cárcel como de la comunidad educativa. Debido a que el propósito de esta investigación son los estudios universitarios, el análisis de este actor se realiza con un énfasis en la relación que se genera entre estos sujetos y la educación.

Relatan varios entrevistados que la molestia o enojo que produce en los policías el hecho de que privados de libertad estudien en la universidad, trae como consecuencia que en ocasiones no los vayan a buscar a los diferentes módulos en los que habitan, para dirigirse a estudiar.

*“Le ves la cara que les molesta y la manera en la que te hablan, les decís ‘funcionario, ¿te animas a abrirme? quiero ir a estudiar’ y te dicen ‘hoy no vas a ir a estudiar’, y si le seguís llamando te dicen ‘si me seguís molestando no vas a salir en toda la semana’. Y después si estás en otro lugar que no te ven, ellos dicen ‘no quiero ir’ y es mentira. Les molesta que uno vaya a estudiar.” (Entrevista N9)*

*“Acá en la comunidad educativa, o ciertos funcionarios, operadores y todo les molesta que uno tenga un nivel académico más alto que al que han llegado ellos. O que ellos consideren que porque sos preso tenés menos capacidad de estudio o de dar clase que otra persona que viene de la calle.” (Entrevista N2)*

Son reiteradas las anécdotas y situaciones planteadas por los entrevistados en relación a las trabas impuestas por los trabajadores policiales dentro de la institución. Los estudiantes manifiestan percibir una actitud rencorosa en torno a su posibilidad de cursar la Universidad, visto y considerando que estos funcionarios policiales no cuentan, en general, con una educación formal elevada, y por ende, una persona privada de libertad tendría menos derecho que ellos a poseerla, según estos perciben.

*“Vos tenés que buscarte la forma de venir y si estás en el módulo de allá abajo tenes que estar todos los días discutiendo con el llavero y sacudiendo la reja, haciendo lo que realmente tenés que hacer para venir y estudiar (...) por eso consideran que el estudio es rehabilitación, pienso yo, porque realmente tenés que hacer un esfuerzo para llegar acá.” (Entrevista N2)*

Por otra parte, los traslados de los estudiantes que tienen transitorias para cursar sus estudios en las instituciones educativas, son descritos como experiencias negativas, donde se da un abuso de poder por parte de los funcionarios, y se genera un ambiente tenso e incómodo para los trasladados, incluso cuando estos se dirigen a un examen o parcial, lo cual trae como consecuencia el no llegar a rendir los mismos en las mejores condiciones.

*“Los exámenes y los parciales sí, son allá (...) el tema es como llevarme, y a mi hoy por hoy me está generando un peso eso viste, yo por ejemplo no duermo en toda la noche, no pego un ojo en toda la noche, antes del examen, tengo que estar a las 8 de la mañana allá y salgo ocho y cuarto de acá, los policías van en todo el camino tirándome indirectas, metiéndose con todo el mundo. Y ta esas cosas para mí son re desagradables y no tengo porque someterme a eso.” (Entrevista N16)*

Retomando el concepto de Corrección Normalizadora (Sozzo,2008) podríamos decir que la institución carcelaria tiene como finalidad última la corrección de los presos y esto genera que actividades como la educativa pierdan peso dentro de la misma. Muchas veces no se busca el desarrollo personal de los sujetos, como a través de la educación, sino que el fin último es el castigo y el cumplimiento de la pena.

La falta de coordinación entre todos los actores partícipes de la educación nuevamente se manifiesta frecuente en los discursos.

*“Yo creo que se ha avanzado mucho, se puede hacer muchísimo más. Por lo pronto, se ve a simple vista, falta coordinación.” (Entrevista N4)*

En el ámbito del trabajo dentro de la unidad de reclusión, los entrevistados suelen coincidir en que las empresas que se encuentran dentro del Polo Industrial poseen un “doble discurso” en torno a la apertura que tienen con los estudios de sus trabajadores. Estas empresas dicen incentivar a que sus empleados no abandonen sus estudios, sin embargo, en los hechos, suelen colocar diferentes trabas que culminan en el abandono de la Universidad, o en otros casos, en la postergación de exámenes, materias cursadas, o la disminución de la carga horaria dedicada a los estudios.

*“A la gente que está en los lugares de más jerarquía no les sirve, y yo creo que porque no ven un mango. Con el polo industrial todo el mundo ve plata. Mucha gente ve plata que con el estudio no, ¿quién va a ver plata si agrandas el estudio? Si el estudio es el único bien en un futuro, para los pibes.” (Entrevista N5)*

*“La idea mía era proyectarme en el estudio, hacer una carrera... no sabía cuánto tiempo podía llevarme la carrera, obviamente, pero que el ingreso económico no me dificultara el estudio y acá cualquier trabajo te complica, por más que en un principio te dicen que no, después siempre le buscan la vuelta, te cambian el horario...” (Entrevista N17)*

*“Si moves tus influencias para que entren y salgan camiones como si nada deberías tener la misma influencia para decir loco, tenemos un tipo que está estudiando, que quiere salir adelante, UNO, aunque sea uno, ta, vamos a hacer toda la fuerza para que pueda salir; eso no sucede, entonces esta cárcel es económicamente activa y se maneja por el dinero, entendés, es lo que pasa afuera no se preocupan por rehabilitar a la persona sino dejarla como esclava del trabajo.” (Entrevista N21)*

En relación a esto, los entrevistados de ambas unidades de reclusión relatan por igual que la prioridad de las dos instituciones se encuentra en torno al trabajo, que es lo que genera “dinero real”, y no en los estudios, que según manifiestan ellos mismos, produce cambios más contundentes en la reinserción de los privados de libertad.

Asimismo, las justificaciones de los entrevistados sobre el por qué continuar trabajando a pesar de tener estas trabas, rondan en la necesidad de generar ingresos debido a los costos que produce el estar en privación de libertad, así como los beneficios que tienen al vivir en un módulo exclusivo para los trabajadores del Polo (en el caso de la Unidad Nro. 4), que se encuentra en mejores condiciones que el resto de los módulos de la cárcel.

*“Me encantaría quedarme en un lugar re tranquilo y estudiar todo el día y dedicarme solo a eso, pero primero es el trabajo lamentablemente porque me quiero ir en libertad. Si dejo ahí pierdo muchas cosas, hasta el módulo puedo llegar a perder.” (Entrevista N8)*

Otros de los reclamos refiere a los modos en que son hechos los descuentos de pena, donde los estudiantes manifiestan no entender los criterios utilizados para el cálculo, además de considerarlos injustos.

*“A veces parece que descontás más con un examen de bachillerato que uno universitario que te requiere mucho más estudios, mucha más preparación. Es algo que no tiene lógica.” (Entrevista N10)*

Por último, las plazas asignadas para el estudio y el presupuesto al espacio donde se encuentra la comunidad educativa es reiteradamente señalado como algo que debe mejorar por parte de la institución, la cual debería priorizar, según desarrollan, la educación por sobre todas las actividades que posee.

*“Hoy en día hay gente que quiere estudiar y no fue sorteada, no colmó las expectativas, entonces digo, dar más oportunidades de meter más gente en la comunidad a trabajar. Yo no entiendo por qué queda gente sin estudiar cuando miras y hay un montón de salones vacíos. Un día normal de estudio que vienen todos los módulos y que*

*están todos los profesores, hay lugar, hay operadores para que vayan a esperar a la gente. Entonces deberían haber más oportunidades.” (Entrevista N7)*

En relación a lo positivo que perciben del vínculo entre los actores institucionales penitenciarios y los estudios universitarios, los entrevistados reconocen ciertos avances y logros en los estudios en privación de libertad, puntualmente luego de la Ley de humanización y modernización del sistema carcelario. Asimismo, el papel de los operadores ha facilitado la relación conflictiva entre privados de libertad y policía.

*“Antes era mucho más grande los obstáculos que habían... me acuerdo que los milicos te cortaban la luz con tal de que no vinieras a estudiar. Antes venían dos profesores nomás a dar clase...” (Entrevista N3)*

Por último, los entrevistados suelen mencionar el identificar una mayor voluntad política e institucional en ese momento para que los estudios se puedan llevar adelante.

## 8. Conclusiones

---

Del desarrollo de este trabajo es posible plantear diferentes reflexiones finales.

En primer lugar, es posible identificar que, más allá de que el concepto de identidad sea amplio y concierne a muchas esferas de su vida, los estudios universitarios parecen ejercer una fuerte influencia sobre la misma. El cambio de dirección en la vivencia diaria que es relatada en los discursos indica que la identidad se ve afectada por lo que los sujetos viven y desarrollan dentro de la educación universitaria y asimismo las proyecciones a futuro se ven incididas por este proceso.

En referencia a las trayectorias educativas previas de los entrevistados, todos los estudiantes manifestaron disfrutar de sus experiencias educativas pasadas, con énfasis en la primaria. Sin embargo, parece posible identificar que es en el nivel secundario donde los factores rupturistas aparecen más. Muchos de ellos no culminaron sus estudios liceales previo a la privación de libertad, y algunos tampoco lo hicieron con sus estudios primarios.

Entre los factores asociados a la deserción se mencionan problemas de conducta y relacionamiento con los grupos de pares que no se encontraban estudiando. Esto nos da indicio de que, a pesar de obtener buenos resultados en muchos casos, o del disfrute del estudio en otros, esto no es condición suficiente para la continuación de los estudios.

A su vez, la familia toma un papel fundamental en la educación desde temprana edad. Como contracara, la falta de apoyo familiar se divisa como asociación directa a la deserción educacional, tanto en Primaria como en Secundaria.

En relación a las motivaciones para estudiar en la Universidad, es posible concluir que se da un cambio motivacional una vez comenzados los estudios.

Recapitulando, es posible tipologizar a las motivaciones en las cuatro ya desarrolladas: el descuento de pena; el cambio en la rutina y encierro carcelario; el orgullo que produce en la esfera familiar y la previsión al futuro de mayor redituabilidad económica.

Las dos primeras fueron establecidas como las principales motivaciones iniciales.



En la mayor parte de los casos, las motivaciones mutan al transcurrir el tiempo de cursado la Universidad. Con el correr del tiempo van apareciendo las menciones a las consecuencias positivas que producen los estudios en la esfera familiar, así como las ventajas que los estudios universitarios les proporcionarán en un futuro en relación al trabajo y la estabilidad económica.

La distinción que genera en estas dos motivaciones antes nombradas, parece estar estrechamente correlacionada al papel que tiene el vínculo filial en cada uno de los entrevistados. Para aquellos que poseen un vínculo más fuerte, activo y cercano con la familia, sus discursos motivacionales hacia la Universidad suelen estar arraigados al orgullo y aporte familiar, donde generalmente el papel principal lo asumen los padres e hijos de los entrevistados.

Sin embargo, es posible identificar que muchos de los entrevistados que mantienen vínculos estrechos con sus familias- y los que no también- encuentran su principal motivación en la mirada al futuro y en la posibilidad de restitución social y económica una vez sean liberados.

La motivación de los descuentos y el cambio en la rutina carcelaria continúa latente en algunos casos, aunque no con la fortaleza que mostraba al inicio de los estudios. Este proceso enfatiza la idea de que los estudios producen cambios en la concepción de los sujetos y en su desarrollo identitario.

Los cambios que se pueden observar en la vida personal de los entrevistados es otro de los temas que esta investigación se planteó abordar.

Así, es posible identificar que los estudiantes perciben una mejoría en sus vínculos, portando un mayor respeto hacia otros y empatía en general, así como aceptación de ciertas cosas que antes no toleraban o entendían.

Por otro lado, es importante el cambio en relación a su perspectiva respecto al mundo del delito. Así, los estudios universitarios parecen generar en los entrevistados la motivación de alejarse de las vías delictivas, así como de aquellos grupos sociales que tienen prácticas de este tipo. De esta manera, según manifiestan, ansían pertenecer a nuevos círculos sociales donde el delito no sea moneda corriente, y sí lo sean el trabajo y el estudio; deseo que está en las prioridades de los entrevistados luego de haber comenzado sus estudios universitarios.

Ligado con lo anteriormente expuesto, la Universidad genera asimismo el interés por nuevas temáticas que antes no habían despertado una atracción en los entrevistados.

Podríamos entender entonces que la Universidad cumple un papel importante en los procesos de reinserción social, orientando a nuevas alternativas de vida y prácticas no delictivas. La familia, asimismo, cumple con un rol muy importante para poder lograr tal motivación, a través de un acompañamiento y apoyo permanente.

Los vínculos de los entrevistados con el entorno de la cárcel y la comunidad educativa nos proporcionan información más puntual sobre qué recursos o herramientas se podrían plantear de cara a una transformación del espacio en pos de una mejoría para los estudios universitarios y el relacionamiento en general.

En lo que respecta a la comunidad educativa, entre los cuestionamientos más identificados se encuentra la burocracia que se maneja y la necesidad de una mayor cercanía con los estudiantes a la hora de guiarlos en los inicios de los estudios, ya que estos manifiestan encontrarse desorientados en relación a sus trayectos educativos.

La poca exigencia en la educación secundaria transitada dentro de privación de libertad es asimismo mencionada. Sin una buena base preparatoria en secundaria, los estudios universitarios conllevan un nivel de exigencia superior que desestabiliza a los estudiantes y los desmotiva. Por ende, un nivel mayor de exigencia y aprendizaje en los estudios previos cursados en privación de libertad podría generar mayores resultados en la Universidad y la permanencia de otros estudiantes que no se creen aptos y desertan debido a los malos resultados.

A propósito del vínculo que mantienen los entrevistados con otros actores, es posible concluir diferentes cosas. Con relación a la Facultad y a Progresá, los estudiantes han manifestado que con la presencia de tutores provenientes tanto del programa de respaldo universitario, como de los acompañamientos de los centros de estudiantes, su trayectoria ha cambiado positivamente, y han generado que en muchos casos no se vieran desmotivados. El papel de estos parece ser vital para la trayectoria estudiantil, siendo los actores de los que más reflexiones positivas se mencionan.

Por otro lado, todos han manifestado que en caso de poder asistir a clases presenciales o de tener algún contacto más frecuente con los profesores que dictan las materias que cursan,

probablemente los resultados que tengan serían mejores. De esta manera es posible deducir que con una presencia mayor de las Facultades y los responsables del dictado de materias, no solo podrían mejorar los resultados obtenidos sino que a su vez, la deserción universitaria dentro de la prisión podría disminuir.

La descoordinación existente entre las facultades y la institución penitenciaria en su área educativa es otra de las problemáticas que generan trabas, y se convierte en las más mencionadas por los entrevistados. La necesidad de encontrar nuevos métodos de coordinación y de trabajo es frecuentemente propuesto por los mismos.

En lo que respecta a la proyección a futuro de los entrevistados, es posible divisar que a pesar de que la educación universitaria pueda generar transformaciones en los discursos, conductas y vínculos de los sujetos, esto no quiere decir que el futuro económico y social de estos se vea inmediatamente solucionado. De esta manera, puede observarse con frecuencia el miedo que produce la carga del estigma y la etiqueta de ex preso.

Ante estos temores, la Universidad se coloca como una alternativa posible de vincularse a nuevos caminos y despojarse de calificaciones negativas que la sociedad reproduce.

Los temores son fuertes en relación a la reinserción laboral, pero también a las posibilidades de continuar los estudios en la Facultad extramuros y de establecer vínculos con otros estudiantes. Lo mismo sucede con el caso de los estudiantes que han cursado materias a través de transitorias custodiadas por policías. Según manifiestan, el inicio de estas significó un proceso para el cual no estaban preparados y en el que inicialmente no se sintieron cómodos. De esta manera, tal vez sea necesario trabajar la construcción social del delito desde una mirada diferente, para que una vez insertos nuevamente en sociedad, no se expulse al sujeto que ya cumplió una condena, y se intente restablecer al mismo por un camino alternativo al antes vivenciado.

Por otra parte, la elección de la carrera que cursan parece estar muy vinculada a su visión a futuro y sus trayectorias vitales. Hay un patrón de búsqueda de que la carrera o futura profesión pueda ser aplicada a acciones que ayuden a otras personas que vivenciaron problemáticas similares a las suyas, así como el trabajar en espacios, instituciones o barrios con carencias económicas y sociales. El objetivo de estos es, según manifiestan, devolverle

algo a la sociedad luego del mal que le han hecho, y ayudar a que otros sujetos no reiteren sus errores propios.

En lo referente a la institución carcelaria, es posible concluir que el actor con el cual los entrevistados poseen un relacionamiento más problemático es la policía. A pesar de esto, no se da el mismo vínculo con aquellos agentes que trabajan dentro de la comunidad educativa. Estos roces se deben a la percepción manifiesta de que a muchos policías les disgusta la idea de que privados de libertad tengan un nivel educativo mayor que el que poseen ellos. El tomar acciones en torno a esta problemática, como puede ser el incentivo al estudio de los agentes policiales, y la presencia de más operadores. Así, el operador penitenciario, se describe generalmente como moderador entre ambas partes y como un trabajador que aminora las situaciones de conflicto.

En relación a la prioridad que se le da al trabajo por sobre el estudio, es posible reflexionar que existe una necesidad de promover ambas alternativas de descuento de pena dentro de la privación de libertad. La generación de más plazas de las existentes actualmente, así como un correcto control de las empresas ubicadas dentro del Polo Industrial para que estas no coaccionen a los estudiantes de abandonar sus estudios y dedicarse a pleno al trabajo, parece imprescindible.

En grandes rasgos, es posible concluir que a pesar de lo que pregona la Constitución uruguaya y bajo los parámetros de derechos humanos internacionales que el país se acuña, donde las cárceles no son espacios destinados a la mortificación sino a la rehabilitación, los centros penitenciarios se encuentran lejos de realizar tales transformaciones. A pesar de haberse generado logros inmensos como lo es la incorporación de la Universidad en la privación de libertad, la idea de la cárcel como lugar de castigo y desde el cual se debe controlar al desviado social sigue prevaleciendo.

Más allá de esto, la comunidad educativa parece ser un espacio burbuja dentro de otra institución, es decir, las reglas y el relacionamiento de este lugar mantienen unas dinámicas diferenciadas de la institución penitenciaria, generando como consecuencia que los privados de libertad concurren a este lugar en búsqueda de cambios. La Universidad se transforma así en una alternativa de vida. Es importante destacar que a pesar de las críticas y planteos realizados, ningún entrevistado manifestó no estar satisfecho con la Universidad o con lo que

esta les ha traído. Por el contrario, es identificada reiterativamente como uno de los aspectos más positivos en sus vidas.

## Bibliografía

---

**Baraldo, Escobar, Folgar, Grassi, F. González, A. González y Rivero** (2016): “Espacios educativo-culturales en la cárcel desde la perspectiva de sus protagonistas. El caso de la Unidad N°6 Punta de Rieles.” Revista Fermentario N. 10, Vol. 1. Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.

**Bauman, Z.** (2001): “La sociedad individualizada.” Madrid, Cátedra.

**Bové, M.** (2015): “Coerción y libertad : la educación en cárceles: un estudio de caso en una cárcel de mujeres de Uruguay” Tesis de maestría. México D.F. : UNAM.

**Camejo, M.** (2016): “En defensa de la formación humana en los contextos de encierro” Revista Fermentario N. 10, Vol. 1. Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.

**Camejo, M.** (2017) "¿Educación en contextos de encierro? Desafíos para la inserción social ". XVI Jornadas de Investigación : la excepcionalidad uruguaya en debate: ¿como el Uruguay no hay? Facultad de Ciencias Sociales.

**Cantero, G.** (2010): “La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites.” Universidad Complutense de Madrid.

**Capello, H.** (2015): “La identidad universitaria. La construcción del concepto.” Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, vol. XXV, núm. 2. Universidad Autónoma de Tamaulipas Ciudad Victoria, México.

**Caride Gómez, J. A.** (2010): “La educación social como práctica de y hacia la libertad en contextos penitenciarios.” En F. Añaños Bedriñana (Coord.), Las mujeres en prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto (45-64). Barcelona, Gedisa.

**Caride, J. Pernas, R.** (2013): “Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias.” Revista de Educación N° 360.

**Castells, M.** (1999): “La era de la información. Economía, sociedad y cultura.” Vol. I, 1990. Vol. II, El poder de la identidad. Vol. III, Fin de milenio, México DF.

**Goffman, E.** (1998): “Estigma, la identidad deteriorada.” Amorrortu Editores. Buenos Aires-Madrid.

**Goffman, E.** (2001): “Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales.” Amorrortu Editores, Buenos Aires, 2da Edición.

**Guiddens, A.** (1995): “Modernidad e identidad del yo.” Barcelona.

**Gutiérrez, A. y Callejo, J.** (2010): “Estudios superiores en la educación penitenciaria española: un análisis empírico a partir de los actores.” Revista de Educación, 353, 443-468.

**Honneth, A.** (2002): “La lutte pour la reconnaissance.” Editions du Cerf, Paris.

**Instituto Nacional de Rehabilitación** (2021): Misión del Instituto Nacional de Rehabilitación. Recuperado de:  
<https://inr.minterior.gub.uy/index.php/2016-04-21-16-02-53/2016-05-03-14-58-06>

**Normativa consultada:** Ley 17.897 Ley de humanización y modernización del sistema carcelario. Libertad provisional y anticipada. Recuperado de:  
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/17897-2005>

**Martucelli, D.** (2007): “Lecciones de sociología del individuo.” Perú.

**Maslow, H.** (1947): “Deprivation, threat and frustration” en T.M Newcomb y E.L Hartley (comps.) Readings in Social Psychology, Nueva York.

**Matthews, R.** (2003): “Pagando tiempo: una introducción a la sociología del encarcelamiento.” Ediciones Bellatera. Navas de Tolosa, Barcelona.

**Paleo, C. Reyes, A. Rivero, A. y Vigna, A.** (2020): “Informe del censo a estudiantes de la Udelar privados de libertad en Unidades del área metropolitana del INR.” Facultad de Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias Económicas y de la Administración. Universidad de la República.

**Paugam, S.** (2012): “Protección y reconocimiento. Por una sociología de los vínculos sociales.” Papeles del CEIC N82, septiembre.

**Rivero, A. Pardo, I. Vigna, A.** (2018) : “Los espacios de formación integral y el vínculo entre la Universidad y el sistema penitenciario: el caso del primer censo educativo en la Unidad N°6”. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

**Sestito, L.** (2004): “Lo sviluppo dell’identità nella prospettiva del ciclo di vita. Processi di formazione dell’identità in adolescenza.” Napoli, Liguori.

**Sozzo, M.** (2008): “Populismo punitivo, proyecto normalizador y "prisión-depósito" en Argentina”. Revista de filosofía internacional.

**Sykes, G.** (1958): “La sociedad de los cautivos: estudios de una prisión de máxima seguridad.” Princeton University. Edición castellana publicada por International Editors Co. Buenos Aires.

**Umpierrez, A.** (2016): “La Universidad entra a la cárcel, la cárcel entra a la Universidad.” Revista Fermentario N. 10, Vol. 1. Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.

**Universidad de la República** (2016): Convenio entre la Universidad de la República y el Instituto Nacional de Rehabilitación. Recuperado de: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/11325/1/5496%20-%20Instituto%20Nacional%20de%20Rehabilitacion%20%28INR%29.pdf>

**Viscardi, N.** (2017): “Educación en cárceles en Uruguay: políticas de subjetividad e integración social.”