



Un dispositivo educativo crítico

Acompañamiento a estudiantes de psicología en situación de privación de libertad



Modalidad de TFG: Artículo científico

Autora: Carolina Dal Monte - 4.866.261-6

Tutora: Asist. Mag. Psic. Natalia Laino

Montevideo, 30 de Julio de 2018

Resumen

El presente artículo trata sobre un dispositivo educativo crítico que se desarrolla desde la Facultad de Psicología en un contexto de encierro carcelario. En los años 2016 y 2017 en el marco de una práctica estudiantil transitó por una experiencia de acompañamiento desde lo pedagógico y/o psicológico a estudiantes de psicología que se encuentran en situación de privación de libertad en la Unidad N°3 “Libertad” y en la Unidad N°5 “femenino”. Esta modalidad desde la Facultad de Psicología, que ha sido pionera en este campo, se viene desarrollando desde el año 2010 en varias unidades penitenciarias como una práctica instituyente que favorece a la democratización de la enseñanza universitaria. En un escenario donde se entrelaza: lo carcelario, la psicología y la educación, este dispositivo educativo crítico, posibilita que quienes históricamente han sido parte de una población excluida (personas privadas de libertad) y objeto de conocimiento para las ciencias humanas puedan ser parte de la Universidad y por tanto sujetos que producen conocimiento científico. En este pasaje de objeto-sujeto a sujeto productor de saber se genera además un efecto de desencierro para la Universidad, al dejar las aulas universitarias como único lugar de enseñanza y al ampliar la población que accede a ella, aportando así nuevas miradas.

Palabras claves: Enseñanza universitaria; Psicología; Encierro

Resumo

Este artigo trata de um dispositivo educativo crítico que se desenvolve a partir da Faculdade de Psicologia em um contexto carcerário. Nos anos 2016 e 2017, no contexto de uma prática estudiantil, transitei uma experiência de acompanhamento pedagógico e/ou psicológico a estudantes de psicologia que se encontram privados de liberdade, na Unidade N°3 “Libertad” e na Unidade N°5 “femenino”. Esta modalidade de estudo da Faculdade de Psicologia, que foi pioneira neste campo, está sendo desenvolvida desde o ano 2010 em várias unidades penitenciárias como uma prática instituinte que favorece a democratização do ensino universitário. Num cenário onde se entrelaçam: o carcerário, a psicologia e a educação, este dispositivo educativo crítico possibilitou que aqueles que historicamente foram parte de uma população excluída (privados de liberdade) e objeto de conhecimento para ciências humanas possam ser sujeitos que produzem conhecimento ao formar parte da Universidade. Nesta passagem de objeto-sujeito a sujeito produtor de saber se gera também um efeito de abertura para a Universidade, ao deixar as salas universitárias como único lugar de ensino e ao ampliar parte da população que acede a ela contribuindo assim com novas visões.

Palavras-chave: Ensino universitário; Psicologia; Prisão

Introducción

El siguiente artículo intenta desde una mirada singular, contar una experiencia de un dispositivo educativo crítico en contextos de encierro. Una experiencia desde la Facultad de Psicología que en su tránsito vitalista ha podido desarrollar acompañamientos desde lo pedagógico y/o psicológico (Baroni, 2012) a estudiantes de psicología privados de libertad. La tarea de acompañamiento con esta modalidad se viene realizando desde el año 2010.

En los años 2016 y 2017 desde este dispositivo educativo crítico se acompañó a 23 estudiantes de psicología en cinco unidades penitenciarias¹, lo que ha generado innovaciones universitarias desde la enseñanza en permanente tensión con lo instituido. Durante estos años junto con otros estudiantes avanzados de psicología, egresados y docentes universitarios realizamos dichos acompañamientos. Desde este dispositivo educativo transité, como estudiante de psicología en el marco de una práctica pre-profesional, junto con otros estudiantes realizando esta tarea de acompañamiento en las Unidades Penitenciarias: N°3 “Libertad” y N°5 “femenino”, mientras que otros compañeros realizaron dichos acompañamientos en las Unidades Penitenciarias: N°4 “COMPEN”, N°6 “Punta de Rieles” y N°7 “Canelones”.

Aquí se nos presentan las primeras dificultades para escribir este artículo porque no es posible contar una experiencia singular sin reinventar otra cosa que ya no es esa experiencia, describir el funcionamiento de un dispositivo (Deleuze, 1990) y dar visibilidad a los muchos (estudiantes, docentes, amigos, etc.) que han *poblado momentos* (Percia, 2017) para hacerlo posible. Por lo que pasaremos a contar una experiencia de educación universitaria en contextos de encierro desde una mirada singular considerando que no podemos visibilizar todo aquello que la compone y que la transversaliza.

Dicho dispositivo se desarrolla en un escenario donde se entrelazan: lo carcelario, la psicología y la educación, lo cual en esta ocasión y desde este artículo es una oportunidad para *demorarnos...* hacernos preguntas sobre los momentos políticos, sociales, éticos y afectivos que habitamos; del agua que tenemos hasta el cuello y que ya no podemos delimitar desde las verdades preexistentes de una imagen dogmática del pensamiento propia de una época determinada (Álvarez, 2007).

¹ Unidad N°3 “Libertad”, Unidad N°4 COMPEN, Unidad N°5 “femenino”, Unidad N°6 “Punta de Rieles” y Unidad N°7 “Canelones”.

Pensar es siempre pensar de otro modo, y por eso es necesario producir una ruptura en el pensamiento y hacer visible y enunciable otra cosa. En la imagen dogmática del pensamiento lo pensado se remite siempre a lo previo que es la verdad: es una reproducción, una representación de algo que ya funciona como fundamento primero (pág.2).

En este intento de pensar distinto nos hacemos preguntas desde la creación de una línea de fuga, entre tantas otras creadas, abortadas, reanudadas e infinitamente posibles (Deleuze, 1990). Pensar este dispositivo nos invita a hacer una inversión crítica (Foucault, 2016-a) del encierro, de la exclusión y de un saber disciplinar. De esto se trata, de un dispositivo educativo crítico que borra los límites establecidos para devenir en un otro-distinto, como puede ser en este caso un devenir-estudiante de psicología a pesar de estar en un contexto de encierro.

Borrarse quiere decir difuminar en nosotros el universal o la especie a la que pertenecemos: “hombre”, “blanco”, “occidental”. Nuestra identidad está formada por los contornos fijos, las líneas duras del ser. Para que la vida circule y devenga hay que poner el movimiento al territorio, emprender líneas de fuga, desterritorializarse (Larrauri, 2001, pág.6).

La cárcel colabora en la construcción de la identidad del delincuente (Foucault, 2016-b), objeto de estudio para la Psicología Tradicional (Cubells, 2004) y producto para el afuera de un discurso científico. Consideramos que desde este dispositivo educativo crítico se produce un pasaje de objeto-de-conocimiento a sujeto-productor de saber. En esta inversión se habilita también un saber distinto que hace un aporte creativo a un saber disciplinar. Nos interesa problematizar esta práctica desde una mirada desde la psicología social que como nos dice Laino (2015) tiene un carácter crítico y reflexivo por el lugar que le ha dado a los procesos y a las relaciones (en términos de composición y no de estructura), la importancia a la desnaturalización de nuestras verdades y la resistencia a lo establecido. A lo que agregamos en este artículo la especificidad de la importancia de denuncia y transformación, de las formas de pensamiento, de las instituciones totales (Goffman, 2004) principalmente de la cárcel y el manicomio, es decir de las prácticas de encierro.

Sin querer generalizar a cada quien pero pudiendo sí identificar prácticas, podemos decir que una Psicología Tradicional preocupada por establecerse como ciencia, “(...) que quiso ser un conocimiento positivo” (Foucault, 1994, pág.s/n) ha concebido a la individualización de los otros como objeto de estudio con un gran desarrollo en estas instituciones. La Psicología Tradicional ha sido cercana a la Psiquiatría desde concepciones esencialistas, biologicistas y dualistas (generando denominaciones dicotómicas como normal-anormal, etc.) posicionándose como campo de relaciones entre líneas de poder-saber. Estas instituciones, la cárcel y el manicomio, son fábricas de producir pasiones tristes (Spinoza,

2015) en el entre de: la alienación, la iatrogenia, la infantilización, la culpabilización y la pobreza. En las prácticas de encierro algunas terapéuticas y tácticas disciplinarias han cambiado en determinados momentos sociales y políticos por otras menos costosas o porque algo de estas tristezas se hacen visibles en el cuerpo social, instaurándose nuevas tácticas pero no necesariamente desde nuevas prácticas. Como nos dice Foucault (2016-b) la forma-prisión se instauró a finales del siglo XVIII y continúa existiendo hasta la actualidad.

Como dijimos anteriormente este dispositivo educativo crítico posibilita este pasaje de objeto-sujeto a sujeto productor de saber habilitando un saber distinto. Ser estudiante de psicología y ser parte de la Universidad implica producir conocimiento, en este caso desde nuevas miradas. Esto es relacional con la democratización de la enseñanza universitaria al llegar a otros que hasta el momento no accedían a ella por pertenecer mayoritariamente a las clases sociales más pobres. Recordemos que la población carcelaria se nutre por los quintiles más pobres de nuestro país y que fuera de las cárceles únicamente el 15% de esta población accede a culminar la educación secundaria (Cantabrana, Folgar, Pasturino y Rivero Borges, 2017). Quiénes son los que producen conocimiento científico y qué experiencias de vidas tienen, hacen de la Universidad su lejanía o cercanía con el cuerpo social.

El conocimiento universitario —o sea el conocimiento científico producido en las universidades o instituciones separadas de las universidades pero que comparten el mismo ethos universitario— fue a lo largo del siglo xx un conocimiento predominantemente disciplinar, cuya autonomía impuso un proceso de producción relativamente descontextualizado con relación a las necesidades del mundo cotidiano de las sociedades (De Souza Santos, 2007, pág.44).

En el siglo XXI la democratización de la educación universitaria implica una heterogeneidad de quienes acceden a ella, llegando a lugares distintos de los conocidos hasta este momento. Los efectos generados por la democratización de la enseñanza son interesantes en cuanto al aporte de desencierro que realiza para la Universidad, en este caso en referencia a las aulas, y al ejercicio de la docencia. Este aporte es relacional con toda la sociedad ya que la Universidad es parte de ella y si no se encuentra con distintos sectores de la misma, la producción de conocimiento científico, principalmente en las ciencias humanas, corre el riesgo de ser un conocimiento descontextualizado de las necesidades del cuerpo social.

Esta inversión nos invita a pensar en los escenarios que necesariamente configuran encuentros distintos. Los encuentros educativos (que desarrollaremos más adelante) se

caracterizan por tres aspectos fundamentales: 1. se configuran desde un acompañamiento pedagógico y/o psicológico, 2. la creación del encuentro es una construcción colectiva donde se reconfiguran nuestras identidades, es decir es necesario borrar algo de aquellas representaciones que tenemos (del “ser preso” y del “ser estudiante de psicología” o del “ser psicólogo”) para poder crear un buen encuentro (Spinoza, 2015) y realizar la tarea que nos convoca, y 3. exige un continuo estado reflexivo y de *demora*, como un “(...) estar intensamente en lo que se hace” (Percia, 1994, pág. 41).

¿Por qué ir a la cárcel? es una pregunta recurrente que nos hacemos todos aquellos que realizamos algún tipo de práctica en este contexto. *¿Y por qué desarrollar allí un dispositivo universitario educativo crítico?* Al ver el surgimiento de algunas experiencias en otras partes del mundo nos podemos acercar a pensar esta pregunta-problema. España y Argentina son países avanzados en el desarrollo de la educación universitaria en el contexto carcelario. En España surge en la década de 1970 como un modo de *resistencia al franquismo*, mientras que en Argentina surge en 1985 en pleno restablecimiento del sistema democrático como un modo de *supervivencia*². En el estado de Nueva York, Estados Unidos ha sido un modo de *reivindicar las desigualdades de oportunidades generadas por el racismo*. En Uruguay ha sido un modo de *fisurar el encierro*. En nuestro país, las situaciones de encierro en las unidades penitenciarias son heterogéneas: habiendo situaciones de estudiantes privados de libertad que cuentan con cuatro horas de patio semanales y otros que se encuentran en regímenes más abiertos.

Pero el encierro es algo que nos-pasa dentro y fuera de la cárcel por una producción de subjetividad hegemónica que nos produce la ilusión de que nuestros encierros y tristezas son la interioridad de una subjetividad pensada por nosotros como propia y aislada

Las concepciones individualistas en auge presentan a las personas como individuos encapsulados que sólo pueden conectarse con su exterior, a partir de decisiones voluntaristas operadas desde dentro de la cápsula. Se intensifica, así, la miseria individual y colectiva. Se pierde la visión y la experiencia de que somos seres relacionales y en relación con el mundo, con la vida (Lee Teles, 2007, pág.15).

Como nos dice Zaffaroni (2011) vivimos en un momento de poder globalizado marcado por una revolución tecnológica que es fundamentalmente comunicacional. En el siglo XXI comprender las prácticas de encierro se vuelve confuso porque nos encontramos ante tecnologías disciplinarias pero principalmente de control, de sujeción (Deleuze, 2015-b).

² Término utilizado por docentes y estudiantes pioneros del programa UBA XXII.

Este dispositivo se desarrolla en el escenario carcelario y en la vinculación con la Universidad, dos instituciones en plena crisis y transformación; el sistema penal busca castigos sustitutivos al encierro diagramado en un único espacio propio de las sociedades disciplinarias de los siglos XIX y XX, y las instituciones educativas buscan modos de formación y evaluación permanente (Deleuze, 1991). Como dijimos anteriormente ambas colaboran en la construcción de identidades distintas en tiempos de intensidades, inestabilidades y transformaciones permanentes. Las prácticas de encierro entre ellas la forma-prisión bloquean el deseo y capturan la vida. Este dispositivo educativo intenta fisurar los encierros desde el entre de la psicología y la educación (Baroni, 2012) como un modo de crear y habitar nuevos territorios.

1. Una aproximación a la enseñanza universitaria en contextos de encierro carcelario

Este capítulo tiene la excepcionalidad de que decidimos escribirlo entre compañeros de una práctica instituyente³, ya que compartimos esta experiencia de acompañamientos a estudiantes de psicología privados de libertad en distintas unidades penitenciarias. De algún modo coincidimos en nuestras trayectorias estudiantiles y al trabajar el mismo tema en nuestros trabajos finales de grado, pensamos por qué no escribirlo en conjunto. En épocas donde la producción de conocimiento es mercantilizada e individualizada nos pareció oportuno intentar escribir algo juntos. Nos interesa comenzar una aproximación a la enseñanza universitaria en contextos de encierro, ya que es un proceso creciente que se viene generando en diferentes partes del mundo. Es por ello que nos parece importante dar cuenta de algunas de sus experiencias que se llevan a cabo desde hace varios años hasta la actualidad.

En Europa podemos encontrar experiencias como la de España que como nos dice Viedma Rojas (2013) el acercamiento de la Universidad a la cárcel tiene sus inicios en los últimos años del régimen franquista (1970 - 1975) por el encarcelamiento de estudiantes universitarios. La Universidad accedió a brindar algunas flexibilidades por ejemplo al momento de habilitar a los estudiantes a rendir exámenes sin haber concurrido a los cursos. El número de estudiantes presos descendió considerablemente luego del año 1975 hasta el año 1983, donde se firmó un convenio entre la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), el Ministerio de Educación, el Ministerio de Justicia y la Institución

³ Emiliano Pastrana y Carolina Dal Monte.

Penitenciaria. En los siguientes años se firmaron varios convenios entre la Dirección General de Instituciones Penitenciarias (DGIP) y varias universidades entre las que se destacó -por el gran número de estudiantes que absorbió- la Universidad del País Vasco, la cual fue expulsada del convenio en el año 2003 por acusaciones políticas de favoritismos hacia los estudiantes de la ETA (Viedma Rojas, 2013). Esto devino en nuevos escenarios legislativos y políticos donde prácticamente la UNED absorbe la totalidad de la tarea de la educación universitaria.

En Portugal la educación universitaria en cárceles es a través del e-Learning -aprendizaje en red-, una forma de enseñanza donde los materiales impresos se sustituyen por contenidos digitales multimedia. En la actualidad se están realizando dos proyectos en las cárceles de Portugal: el proyecto EPRIS y “Educação a distância e e-learning em estabelecimentos prisionais em portugal. Desenvolvimento e avaliação de um modelo pedagógico inclusivo”, este último se realiza en el Centro Penitenciario de Oporto, a través de la Universidad Abierta de Lisboa (Moreira, Reis-Monteiro, Machado, 2017).

La primera experiencia en Italia fue en el año 1998 en Turín y en la actualidad hay varios convenios entre distintas cárceles y universidades (Crétenot, 2013); entre ellas las cárceles de Prato (Polo Universitario de la Toscana) y Turín (Polo Universitario El Vallette). Las modalidades son semipresenciales por medio de tutorías, clases virtuales y presenciales. En Francia, como nos dice Salane (2008), la educación universitaria en las cárceles es principalmente con modalidades a distancia, a través del Centro Nacional de Educación a Distancia por correspondencia.

En América podemos encontrar diferentes experiencias. En Estados Unidos, como nos dice Cohen (s/f), en la actualidad no hay un financiamiento federal destinado para los programas de enseñanza en las cárceles. En el año 2001 en el estado de Nueva York se funda Brad Prison Initiative (BPI) como un programa de enseñanza universitaria en el campo de las Artes Liberales, fundado por Max Kenner, que permite realizar cursos universitarios y licenciaturas, en esta temática. En la actualidad BPI se encuentra en las cárceles de: Cocksackie, Eastern, Green Haven, Woodbourne, Fishkill y Taconic. La financiación de este programa es a través de donaciones privadas y en la actualidad hay 12 universidades asociadas a BPI (Bard College, s/f).

Si nos referimos a México, como nos dice Bidault (2006) la educación universitaria en las cárceles se desarrolla por el Programa de Educación Superior para Centros de Readaptación Social en el Distrito Federal, desde el año 2005, a través de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) a partir de un acuerdo de la UACM de cooperación con la Dirección General de Prevención y Readaptación Social del Distrito Federal (Díaz y Ariosto, 2010). Este programa permite estudiar algunas licenciaturas como: Derecho, Creación Literaria, Ciencias Políticas y Administración Urbana, siendo los cursos mayoritariamente de modalidades presenciales a través de la concurrencia de docentes y tutores de la UACM.

En Nicaragua, en los últimos años, se viene realizando una experiencia impulsada por el Programa Universitario para Privados de Libertad que lleva adelante la Universidad Nacional Agraria en la cárcel de Tipitapa. Esta experiencia generó la posibilidad tanto para hombres y mujeres privados de libertad de realizar la Licenciatura en Agronegocios (Sandino, 2017).

En Bolivia actualmente en el Penal de San Pedro se dicta la carrera de Contaduría por el Instituto Superior de Educación Mariscal Antonio José de Sucre (Bautista, 2016). En Ecuador, según Iturralde (2018) desde el año 2014 se inició un plan piloto para ofertar estudios universitarios dentro de las cárceles otorgando 435 becas. Algunas de las licenciatura a las cuales pueden acceder son: Logística, Administración de Empresas, Derecho, Contabilidad, Marketing, entre otras. Estas están disponibles a través de la Escuela Superior Politécnica del Ejército, la Universidad Politécnica Salesiana, la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil y el Instituto Superior Tecnológico Simón Bolívar. En referencia a Colombia, el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (2017) ha firmado convenios con universidades como la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Santo Tomás, con modalidades virtuales y a distancia.

Una de los países con mayor experiencia es Argentina, donde la educación universitaria en cárceles es llevada a cabo desde el año 1985, momento socio-histórico de restablecimiento del sistema democrático. La iniciativa fue de la Lic. en Ciencias de la Educación Marta Laferriere, docente de la Universidad de Buenos Aires (UBA), ante la solicitud de una persona que se encontraba en situación de privación de libertad. Así se inició el programa UBA XXII en la Unidad N°2 de Devoto, el cual después se extendió a otras unidades penitenciarias y se mantiene funcionando hasta la actualidad. En el año 1986 se crea el

Centro Universitario Devoto (CUD) de un modo autogestivo por parte estudiantes privados de libertad, quienes consiguieron donaciones y construyeron el CUD en un espacio de 1500 mts. cuadrados (Laferriere, 1992). Al poco tiempo de iniciada la experiencia se firma un convenio entre la UBA y El Servicio Penitenciario Federal. Este programa otorga la posibilidad de cursar distintas licenciaturas de un modo presencial incluyendo todo lo que implica la vida universitaria. En Argentina también hay otras experiencias con modalidades similares (la universidad en la cárcel) como es el Centro Universitario San Martín, que surge luego de un convenio firmado en el año 2009 entre la Universidad de San Martín y el Servicio Penitenciario Bonaerense, donde en la actualidad hay 180 estudiantes y se ofrecen varias licenciaturas. En la experiencia del CUSM, por iniciativa de los estudiantes, cursan en conjunto personas privadas de libertad, funcionarios penitenciarios y personas de la comunidad (Laferriere y Salvini, 2016).

En referencia a Uruguay en las últimas décadas se va componiendo un nuevo escenario político donde empieza a ser posible crear prácticas de enseñanza universitaria en contextos de encierro carcelario. En relación a la Universidad de la República (UdelaR) es de destacar la segunda reforma universitaria que ha generado cierta flexibilización curricular como menores exigencias de presencialidad en las aulas universitarias, creditización, etc (Cantabrana, Folgar, Pasturino, Rivero Borges, 2017).

En el año 2016 se firma un convenio entre el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) y la UdelaR para colaborar mutuamente con prácticas relacionadas con la enseñanza, la investigación y la extensión. Ese mismo año el Consejo Directivo Central (CDC) designó un equipo de trabajo para avanzar en la accesibilidad de la educación universitaria en las unidades penitenciaria, así como desde la UdelaR se desarrolló el proyecto *“Hacia una agenda articulada de investigación y políticas penitenciarias”* (del Programa Semillero de Iniciativas interdisciplinarias), en el cual participaron varios servicios (Ciencias Sociales, Derecho, Química, Psicología, entre otros) en el cual, entre otras cosas, se comenzó a articular el trabajo referido a la enseñanza universitaria en contextos de encierro. Este encuentro entre distintos servicios posibilitó en el año 2017 la conformación de una Mesa de trabajo permanente sobre enseñanza universitaria en los centros penitenciarios, que se mantiene trabajando hasta la actualidad. Según el relevamiento de esta Mesa ese año 50 personas estudiaron una carrera universitaria en privación de libertad. La Facultad de Psicología ha sido pionera en el campo de la enseñanza universitaria en el contexto carcelario por lo cual aproximadamente la mitad de los estudiantes privados de libertad estudian Psicología.

Desde el escenario legislativo destacamos a partir del año 2005 la Ley de Humanización N°17.897 que permite la redención de pena por trabajo y estudio, y en el año 2008 la creación de la Ley General de Educación N°18.437 que establece a la educación como un derecho fundamental sin ningún tipo de exclusión.

2. Un dispositivo educativo crítico

Este capítulo está compuesto por dos apartados. El primero: Un nuevo escenario donde se entrelaza: lo carcelario, la psicología y la educación, donde se desarrolla el escenario de esta práctica como campo problemático en el encuentro entre distintas relaciones de fuerzas y la posible relación novedosa que se ha generado con la constitución de este dispositivo educativo crítico. En el segundo apartado se describe la: Caracterización del dispositivo educativo crítico.

2.1 Un nuevo escenario donde se entrelaza: lo carcelario, la psicología y la educación

El encuentro entre lo carcelario, la psicología y la educación ha producido distintas objetivaciones y subjetivaciones relacionadas con la producción de una subjetividad hegemónica correspondientes a épocas determinadas. Este dispositivo educativo crítico ha generado la posibilidad de un encuentro novedoso entre estos tres campos de relaciones de fuerzas al darle lugar al devenir de nuevas subjetivaciones en estos territorios.

Foucault (2014; 2016-b) nos dice que a partir de finales del siglo XVIII el dispositivo carcelario está inserto en todo el cuerpo social donde encontramos a la forma-prisión como el lugar donde confluye la legalidad del castigo y los mecanismos de disciplinamiento. A partir del siglo XIX la prisión como instrumento penal pasa a transformar todas las antiguas formas de castigo en la casi exclusividad de la utilización del encierro (Foucault, 2016-a). Los encarcelamientos se sostienen sobre la continuidad de la vigilancia y el castigo. Esta continuidad posee una determinada lógica que transversaliza las instituciones disciplinarias (escuelas, cuarteles, hospitales, prisiones, etc), los mecanismos punitivos, las autoridades punitivas y especialistas (médicos, jueces, psicólogos, etc.) que poseen un determinado poder-saber (político y científico) y las representaciones que determinan ciertos significados comunes desde el más mínimo ilegalismo hasta el peor de los crímenes (desviación, anomalía). El delincuente, para Foucault (2016-b), es un producto institucional de esta

continuidad donde el sistema carcelario vuelve legítimo y legal el castigo y se relaciona además con los distintos mecanismos de disciplinamiento transversalizados en todo el cuerpo social.

En relación con la prisión, las ciencias humanas han podido producir toda una episteme por una determinada política del cuerpo moderna. “El sistema carcelario constituye uno de los armazones de ese poder-saber que ha hecho históricamente posibles las ciencias humanas. El hombre cognoscible” (pág.356). Si bien esta época coincide con el surgimiento de la psicología científica, fue la psiquiatría quien tuvo un mayor desarrollo como ciencia y que contaba con otras garantías desde el sistema judicial. La psicología, a pesar de no contar con la misma validez científica que la psiquiatría, se encuentra en la modernidad con la situación epistémica de analizar al hombre que es al mismo tiempo sujeto y objeto de saber. La psicología ha sido posible por la formación de la disciplina moderna y a la vez la psicología ha hecho posible a las disciplinas (Castro, 2004, s/n).

Como nos dice Foucault (2014; 2016-a) en las sociedades disciplinarias, en los siglos XVIII y XIX y parte del siglo XX, se instaura el encarcelamiento como forma de castigo a pesar de ser disfuncional: no reduce la criminalidad, conduce a la reincidencia y refuerza el grupo constituido por los delincuentes; la forma-prisión es una forma-social según la cual el poder se ejerce y su funcionalidad instituida en relación con las ciencias humanas es producir un discurso normalizante.

Si algo político está en juego en torno de la prisión no es, pues, saber si será correctora o no; si los jueces, los psiquiatras o los sociólogos ejercerán en ella más poder que los administradores y los vigilantes; en última instancia, no existe siquiera en la alternativa prisión u otra cosa que prisión. El problema actualmente está más bien en el incremento de la importancia de estos dispositivos de normalización y toda la extensión de los efectos de poder que supone, a través del establecimiento de nuevas objetividades (Foucault, 2016-b, pág.357).

El cambio que se efectúa a partir de las sociedades disciplinarias en relación con las ciencias humanas es la nueva relacionalidad política y económica que se establece con la importancia de las individualizaciones; disciplinar al cuerpo y regular la población. El control del tiempo y de la vida en función de una producción económica, es decir de una nueva economía del poder. La forma-prisión es una expresión más del dispositivo carcelario, aquella donde es visible y legítima la táctica punitiva del encierro que sin embargo transversaliza a todo el cuerpo social. “La sustitución del suplicio por la prisión es la sustitución del cuerpo marcado por el cuerpo enderezado, cuyo tiempo es medido y sus fuerzas ordenadas en torno al trabajo” (Castro, 2004, p.s/n).

Deleuze (1991) sitúa a partir de la segunda guerra mundial, donde las sociedades disciplinarias comienzan a entrar en crisis, a las sociedades de control.

Puede ser que viejos medios, tomados de las sociedades de soberanía, vuelvan a la escena, pero con las adaptaciones necesarias. Lo que importa es que estamos al principio de algo. En el régimen de prisiones: la búsqueda de penas de “sustitución”, al menos para la pequeña delincuencia, y la utilización de collares electrónicos que imponen al condenado la obligación de quedarse en su casa a determinadas horas. En el régimen de las escuelas: las formas de evaluación continua, y la acción de la formación permanente sobre la escuela, el abandono concomitante de toda investigación en la Universidad, la introducción de la “empresa” en todos los niveles de la escolaridad (pág.4).

Ahora bien, no es que hemos pasado de una sociedad de soberanía a una sociedad disciplinaria y a una sociedad de control o de gestión gubernamental. En determinadas épocas han primado ciertas formas del ejercicio del poder sobre otras pero sin desaparecer ninguna de ellas. “Actualmente nos encontramos más bien con un triángulo soberanía-disciplina-gestión gubernamental cuyo objetivo fundamental es la población” (Castro, 2004, pág.s/n).

Como nos dice Castro (2004) para Foucault la modernidad inventó al sujeto por efectos de determinadas prácticas que producen modos de subjetivación. “En efecto, los modos de subjetivación y de objetivación no son independientes los unos de los otros; su desarrollo es mutuo” (pág.s/n). En esta relación se determina el status del sujeto para poder convertirse en objeto de conocimiento y con ello se determinan “(...) los juegos de verdad en los cuales el sujeto, en cuanto sujeto, puede convertirse en objeto de conocimiento” (pág.s/n). En un segundo sentido Foucault llama modos de subjetivación a una concepción sobre la ética, la cual se constituye en la relación del sujeto consigo mismo que dicho de otro modo es “(...) la manera en que el sujeto se constituye como sujeto moral” (Castro, 2004, pág.s/n)

La modernidad en relación con esta concepción foucaultiana sobre la ética creó también al sujeto deseante en las configuraciones entre “(...) los juegos de verdad en la relación consigo mismo como sujeto en el ámbito del deseo” (Castro, 2004, pág.s/n). En relación a esto Deleuze (2015-a) nos dice:

Si es cierto que el poder ha afectado cada vez más nuestra vida cotidiana, nuestra interioridad y nuestra individualidad, si se ha hecho individualizante, si es cierto que el propio saber está cada vez más individuado, formando hermenéuticas y codificaciones del sujeto deseante, ¿qué le queda a nuestra subjetividad? Al sujeto nunca le “queda” nada, puesto que constantemente hay que crearlo (pág.138).

Por otra parte Foucault (2016-b) nos dice que la educación del delincuente es por parte del poder público una obligación y un interés de la población. Esto se transversaliza en todo el cuerpo social donde la población es obligada a escolarizarse como táctica de disciplinamiento y en la relacionalidad con un derecho. Así la educación a partir de la modernidad ha estado en este vaivén entre la obligatoriedad y el derecho. En las prisiones dependiendo del reconocimiento de los delincuentes en tanto sujetos han accedido a ella, o en casos de sistemas políticos más represivos se les ha negado el derecho de acceder a la enseñanza. Ejemplo de esta última situación ha sido la ley de 1994 que eliminó el financiamiento federal para los programas de enseñanza en las prisiones estadounidenses (Cohen,s/f).

En el caso de la enseñanza universitaria no es obligatoria y en pocos países es considerada un derecho. Tiene la particularidad de haber sido históricamente su acceso para un sector de la población privilegiada. La enseñanza universitaria en ocasiones permite el acceso a otro estatus económico y la posibilidad de producir una conexión con una actividad que puede ser no sólo disciplinante sino también creativa, lo cual no es exclusivo de la enseñanza universitaria (ejemplo de ello han sido las producciones artísticas desvinculadas de los ámbitos académicos como tantos otros ejemplos). Pero la educación universitaria en las prisiones tiene ese plus de poder producir otras producciones deseantes en los sujetos, modos subjetivantes de una nueva posible relación consigo mismo en relación al acceso y producción de conocimiento.

La novedad de este dispositivo educativo crítico es la creación de un escenario donde se encuentran estos tres campos de relaciones de fuerzas: lo carcelario, la psicología y la educación por el cual se está generando la posibilidad de producir nuevas subjetivaciones. Se compone de una particular relación entre ellos: habilitar desde una enseñanza universitaria crítica la posibilidad de que el escenario carcelario sea también un lugar de formación académica donde la producción de conocimiento sea efectuada también por aquellos que entre otros históricamente fueron su objeto de estudio. Lo dicho anteriormente, genera además el efecto de desencierro para la enseñanza universitaria en un contexto de instituciones de encierro.

2.2 Caracterización del dispositivo educativo crítico

¿Por qué hablamos de dispositivo? Este concepto es creado por Foucault (1977) y lo sitúa en una entrevista como:

(...) un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en resumen, los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no-dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos. (pág s/n)

En este caso, la red de este dispositivo educativo crítico incluye al menos dos instituciones evidentes (la cárcel y la Universidad), distintos discursos (educativos, judiciales, jerga carcelaria, entre otros), distintas prácticas (de acompañamiento pedagógico y/o psicológico, de controles propios de la gestión carcelaria, de enseñanza universitaria, etc), distintos actores (estudiantes, docentes, egresados, policías, operadores penitenciarios, autoridades, etc) y podríamos seguir mencionando distintos componentes heterogéneos que se encuentran en dicha red. Como nos dice Castro (2004) el dispositivo establece la naturaleza de nexo que pueden existir entre estos elementos teniendo así una función estratégica donde en un primer momento surge para responder a una urgencia (objetivo estratégico), como en este caso puede ser generar la posibilidad de que las personas que se encuentran privadas de libertad puedan estudiar Psicología, y un segundo momento donde sucede la constitución del dispositivo. No es posible explicitar en términos de completud el funcionamiento de un dispositivo al quedar infinitos elementos heterogéneos del mismo invisibilizados y/o no dichos, así como tampoco historizar la totalidad de los sucesos ya que los elementos heterogéneos van sucediendo y haciendo nexos entre sí mientras suceden.

Situar se hace complejo, pero podemos decir que en el año 2010 surge un primer hito con el inicio de esta modalidad de acompañamiento a estudiantes de psicología (objetivo estratégico) por un pedido de una persona de que se encontraba privada de libertad y quería estudiar Psicología. A partir de este momento se comienza a realizar acompañamiento a estudiantes privados de libertad en algunas unidades penitenciarias. En los años 2016 y 2017 surge un segundo hito en la constitución de un dispositivo educativo crítico por la conformación de un equipo de docentes, egresados y estudiantes que se comprometieron a continuar esta tarea e institucionalizar esta práctica, y en los años 2017 y 2018 se podría decir que surge el inicio de un tercer hito al comenzar un proceso de institucionalización de la formación en psicología en contextos de encierro carcelario. Tanto

antes como después de estos momentos sucedieron diversos acontecimientos en distintos ámbitos: legislativos, reformas universitarias, encuentros entre personas, etc. A continuación mencionaremos algunos de ellos entendiendo que los acontecimientos no suceden necesariamente de un modo secuencial.

La red de este dispositivo conecta acuerdos interinstitucionales entre la UdelaR y la Facultad de Psicología con el INR y sus unidades penitenciarias como hicimos referencia al desarrollar la situación nacional. Como ya se mencionó, en el año 2016 se firma un convenio entre el INR y la Udelar, el CDC designó un equipo de trabajo para avanzar en la accesibilidad de la educación universitaria en las unidades penitenciarias, se desarrolló el proyecto *“Hacia una agenda articulada de investigación y políticas penitenciarias”*, en el año 2017 se conformó una Mesa de trabajo permanente sobre enseñanza universitaria en contextos de encierro y la segunda reforma universitaria generó cierta flexibilidad curricular. En el ámbito legislativo se destaca: a partir del año 2005 la Ley de Humanización N°17.897 y del año 2008 la Ley General de Educación N°18.437.

Respecto a la Facultad de Psicología, desde el año 2010 el acompañamiento a estudiantes privados de libertad se realizó desde la UAEn y posteriormente desde el Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano⁴. En el año 2016 la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad aprobó y financió el proyecto *“La libertad de estudiar. Implementación de modalidad de cursada de la carrera de Psicología para estudiantes privados/as de libertad”*. Este proyecto permitió contar con recursos económicos y con la incorporación de más docentes y estudiantes. En las unidades penitenciarias se fue “corriendo la voz” de la posibilidad de estudiar Psicología, lo que aumentó considerablemente el número de estudiantes privados de libertad pasando de 6 estudiantes en tres unidades penitenciarias en el año 2016 a 23 estudiantes en cinco unidades penitenciarias en el año 2017. Las situaciones empezaron a ser también más heterogéneas en relación a las modalidades de encierro (prisión domiciliaria, salidas transitorias por estudio, etc.).

Como nos dice Deleuze (1990) cada dispositivo tiene su régimen de luz y actualidad. En este dispositivo educativo crítico se entrelazan lo carcelario, la psicología y la educación. De la naturaleza de esta red que se crea con este dispositivo podemos decir que intenta fisurar

⁴ Programa: Formación y Relación de los Sujetos con el Saber: Experiencia, Orientación y Proyectos de Vida. Línea: Saber y Encierro. La Libertad de estudiar, a cargo de la docente Cecilia Baroni.

los encierros en el territorio carcelario, pero también para la Universidad como modo de promover la democratización de la educación universitaria y de la salida del aula como lugar exclusivo de enseñanza y aprendizaje. Por lo que se entrelaza también con una Psicología que construimos en los derrames de los encuentros educativos, de la cárcel como escenario y que llega a otros ya no como sujetos-objetos-de-conocimiento sino como estudiantes y futuros psicólogos. En este choque de fuerzas con lo establecido surgen preguntas desde un lugar de privilegio y/o de miedo como por ejemplo: ¿puede un preso estudiar psicología? Pregunta que surge de la representación homogénea de una identidad, de lo que se imagina de un “ser preso”. La cárcel sigue siendo un lugar de castigo y encierro de una población excluida (Foucault, 2016-a). Esta pregunta surge de la imagen dogmática del pensamiento de una ontología del ser trascendental. Desde la mirada de este artículo cuando anteriormente hacíamos referencia a un pensamiento deleuziano que nos invita a pensar distinto, es desde el pensamiento inmanente que Deleuze nos propone para el cual se ha nutrido de autores como: Spinoza, Foucault, Bergson, entre otros.

En cada forma del ser, concebida como Uno-Todo, se produce diferencias individuantes que podemos llamar entes, pero que en realidad son grados locales de intensidad constantemente móviles y enteramente singulares. Deleuze se refiere a este Uno-Todo de diferentes maneras a lo largo de toda su obra, caracterizándolo ya desde sus primeros escritos como un campo pre-individual y pre-subjetivo (Álvarez, 2007, pág.6).

Spinoza (2015) nos invita a pensar la Naturaleza-Naturante como la univocidad de Ser. Pensar el Todo desde la inmanencia: aquello que es causa en sí, que crea mientras se crea y que posee infinitos atributos. Nosotros somos modos de la Naturaleza-Naturada y por ello conocemos las cosas desde el atributo de la extensión y el pensamiento que son dos atributos de la misma cosa es decir de la causa inmanente. Por lo cual es difícil determinar cómo se juegan los afectos (la alegría, la tristeza y el deseo) en nosotros (modos de la univocidad del Ser) causas singulares afectados por infinitas causas exteriores que determinan infinitas composiciones y descomposiciones de nuestras relaciones. “Por ello, es evidente que nosotros somos movidos de muchas maneras por las causas exteriores, y que, semejantes a las olas del mar agitadas por vientos contrarios, nos balanceamos, ignorantes de nuestro destino y del futuro acontecer” (Spinoza, 2015, pág.282).

Una de las más grandes preocupaciones de Foucault ha sido la problemática del sujeto y lo que él denomina modos de subjetivación y objetivación (Castro, 2004).

El pliegue es algo así como desplegado, la subjetivación del hombre libre se transforma en sujeción: por un lado, la sumisión al otro mediante el control y la dependencia, con todos los procedimientos de individuación y de modulación que el poder instaura, apoyándose en la vida

cotidiana y en la interioridad de los que él llamara sus sujetos; por otro lado, el apego (de cada uno) de su propia identidad mediante la conciencia y el conocimiento de sí (Deleuze, 2015-b, pág.135).

Con estos autores en relación con este dispositivo educativo crítico queremos plantear el tema de la libertad y de la posibilidad de crear líneas de fuga en la configuración de un escenario donde se entrelazan lo carcelario, la psicología y la educación. Es decir, ante la imagen del pensamiento dogmática en este campo de relaciones de fuerzas, habilitar el riesgo vitalista de nuevos movimientos y desterritorializaciones. El riesgo vitalista se vuelve urgente ante el encierro y la exclusión, pero también ante una psicología y una educación destinada por y para algunos. Como nos dice Larrauri (2001) los vitalistas transitan la vida como un modo de amar y de desear, flujo y movimiento que los impulsa a producir un modo de relación con las personas y las cosas desde un continuo movimiento alegre.

Los grandes creadores son como buceadores: se meten en la vida, bucean hasta lo más profundo y salen a la superficie con los ojos rojos y casi sin aire en los pulmones. Arriesgan su propia salud en aras de establecer otros vínculos con la realidad (Larrauri, 2001, pág.1).

Al retomar la pregunta ¿puede un preso estudiar psicología? y relacionarla con el aporte de este dispositivo educativo crítico que crea la posibilidad de este pasaje de objeto de conocimiento a sujeto productor de saber, nos estamos refiriendo a la producción de un devenir estudiante de psicología. Este devenir se diferencia de pensar las identidades de un modo jerárquico donde pasamos de una identidad a otra, hablamos de devenir como pasaje, tránsito, retorno, movimiento. Reterritorializar las identidades generadas por las instituciones como principio de reversibilidad entre el ser y el pensar es un modo de ejercer la libertad (Ezcurdia, 2012).

3. Dimensiones y estrategias pedagógicas de un contexto de encierro

En este capítulo se visualizan tres dimensiones de la enseñanza universitaria en contextos de encierro: las situaciones de encierro en las unidades penitenciaria, las salidas transitorias por estudio y el tiempo de encarcelamiento, y la conformación de posibles estrategias pedagógicas, centrándonos en el Primer Encuentro de Estudiantes de Psicología privados de libertad como una estrategia pedagógica que transversaliza dichas dimensiones.

A las cárceles concurrimos en duplas con una frecuencia semanal donde realizamos los encuentros educativos desde un acompañamiento pedagógico y/o psicológico. En estos encuentros inicialmente presentamos a los estudiantes privados de libertad la Licenciatura

de Psicología su malla curricular, modos de cursada, etc. En ese espacio también le damos lugar a pensar el ejercicio profesional y lo que nos va pasando en el transcurso de la cursada en un contexto de encierro. Así como los estudiantes de psicología cuando iniciamos la licenciatura se genera desde la Facultad espacios para identificar que las modalidades de estudio son distintas a las de la educación secundaria y lo que imaginamos de un “ser psicólogo” se va modificando en el transcurso de la licenciatura, desde las unidades penitenciarias sucede lo mismo con la particularidad de que nos encontramos en un contexto de encierro carcelario.

Las docentes referentes de esta práctica de enseñanza realizan todo un trabajo de coordinaciones interinstitucionales entre la UdelaR, la Facultad, el INR y las distintas unidades penitenciarias. En esta tarea de coordinaciones con los docentes, gremios estudiantiles, autoridades del INR, la gestión educativa de las unidades penitenciarias, etc vamos trabajando de forma colectiva entre los estudiantes avanzados que concurrimos a las unidades penitenciarias y tenemos una vinculación directa con los estudiantes privados de libertad y las docentes que supervisan y trabajan en relación a la práctica de enseñanza en su totalidad. Este modo de trabajo colectivo es el que nos permite organizar un encuentro nacional de estudiantes, coordinar la posibilidad de gestionar becas estudiantiles, solicitar al INR y en coordinación con las unidades penitenciarias la petición de salas de informática en las unidades penitenciarias, etc.

3.1 Las situaciones de encierro en las unidades penitenciarias:

La unidad penitenciaria y el sector dentro de la misma en la que se encuentran los estudiantes (mínima, media o máxima seguridad) va a diferenciar si acceden o no a un espacio educativo y si pueden o no estudiar en un lugar adecuado grupal e individualmente. Si hay un espacio donde se pueda acceder a: internet, realizar trabajos en pcs, fotocopidora y biblioteca, entre otros. Las situaciones son muy diversas. Hay centros penitenciarios que cuentan con centros educativos destinando un espacio para el estudio. Otras unidades penitenciarias solo cuentan con un espacio para desarrollar el encuentro semanal y luego el lugar de estudio son los pabellones, celdas o módulos, generalmente muy ruidosos. En general los estudiantes difícilmente tienen acceso a internet.

La situación de encierro en la que se encuentran los estudiantes puede dar cuenta de si se sienten en riesgo y están en estado de alerta a lo que pasa a su alrededor, lo que afecta el cómo se sienten. Hay situaciones de hacinamiento y encierro extremo donde los

estudiantes solo acceden a unas pocas horas semanales de patio, otros que se encuentran en regímenes penitenciarios más abiertos. Cuanto mayor es la situación de encierro mayores son las situaciones de violencia que los estudiantes sufren en la vida cotidiana. Por situaciones de violencia no nos estamos refiriendo únicamente a un daño físico sino también a sentirse permanentemente en una situación de riesgo, a ser degradados, insultados, a percibir conflictos violentos, etc. Cuanto mayor es el régimen de encierro los lugares edilicios también son más descuidados y pocos higiénicos, generando todo un estado de situaciones de violaciones a los derechos humanos. Todo ello hace un estar subjetivo de ansiedad y angustia que es necesario acompañar.

Fuimos con Victoria al Penal de Libertad. En el edificio había un ruido insoportable: gritos, insultos, golpes de rejas, arrastre de ollas con “el rancho”. En el salón donde tenemos el encuentro educativo (en el segundo piso del edificio) había un olor fuerte por el orín de los gatos. Esperábamos a dos estudiantes. Uno entra y nos ponemos a conversar y el otro se demora en la puerta. El policía que lo hace entrar le dice: “que raro que bajes sin nada para defenderte” a lo que el estudiante le responde: “yo vengo a estudiar”. El policía tranca la reja y se va. El estudiante nos explica que se lo decía por otro preso que estaba en ese piso. Empiezan a realizar una tarea para un curso y entre el ruido tenso del edificio se escuchó por un largo rato los gritos de un preso que llamaba por su nombre a este estudiante. ¿Cómo se puede estar así? Nosotras estamos un rato y cuando salimos del edificio sentimos un alivio, “al fin terminó el ruido” o como nos dijo un estudiante: “ahí se respira violencia”. Las primeras veces que estuve en el edificio mientras hablábamos le miraba las caras a los estudiantes para saber si estaba pasando algo y después sin darme cuenta empecé a identificar en el ruido cuando pasaba algo y cuando no (Cuaderno de campo⁵, 2017).

A modo de paréntesis sobre las situaciones de mayor encierro y por lo tanto de las situaciones más graves de violaciones a los derechos humanos, me he cuestionado si tenía sentido lo que hacíamos, porque este tipo de situaciones se expresan en un plano de “lo urgente” y surgía la pregunta: ¿tiene sentido estudiar en esas condiciones? El sentido se lo ha dado los encuentros educativos porque creamos algo distinto a cualquier cosa que pasa en ese lugar. Y estudiar psicología ha generado en los estudiantes privados de libertad distintas composiciones (Spinoza, 2015) con autores, con los compañeros de celda, con los afectos y en algunos casos como parte de un proyecto de vida.

Estaba con un estudiante en el edificio del Penal. Él tenía que preparar una entrega para un curso. Estamos viendo las normas APA. De un momento a otro el ruido empezó a ser más fuerte, parecía que el lugar iba a estallar. Me sentí ridícula explicando las normas APA. Al terminar el trabajo me contó cómo se sentía, lo que le había cambiado la rutina estudiar psicología, entre otras cosas. Ahí volví a sentir que tenía sentido lo que estaba haciendo. (Cuaderno de campo, 2017)

⁵ En mi tránsito por esta experiencia de acompañamientos a estudiantes de psicología privados de libertad utilice un cuaderno de campo para el registro de experiencias, reflexiones, etc. Algunas de ellas las utilicé también como insumos en el desarrollo de este artículo.

3.2 Las salidas transitorias por estudio:

En Uruguay a partir del año 2010 si el juez autoriza se puede acceder a salidas transitorias por estudio por la Ley N°18.690 que puede conceder hasta 72hrs. semanales para asistir a diversos centros de enseñanza entre ellos a la UdelaR. Algunos de los estudiantes de psicología privados de libertad cuentan con salidas transitorias por estudio.

Por lo general desde la experiencia de acompañamiento a estudiantes de psicología las salidas transitorias por estudio han sido habilitadas por los jueces una vez que las personas ya se encuentran estudiando desde las unidades penitenciarias. Cuando acceden a ellas enriquece la experiencia educativa al concurrir a clases, compartir espacios universitarios, acceder a la biblioteca de la Facultad, etc. En la primera salida transitoria por estudio nosotros acompañamos a los estudiantes en ese “ir a la Facultad” porque la primera salida genera un impacto causado por las expectativas generadas por concurrir por primera vez a la Facultad y sobre todo por las afectaciones generadas por el encierro. También se han dado algunas situaciones de una autorización puntual para, por ejemplo, poder rendir un examen en Facultad. Estas “salidas especiales” han generado dificultades al concurrir a la Facultad con custodia policial porque se encuentran dos lógicas institucionales distintas: la universitaria y la carcelaria.

Si bien las salidas transitorias por estudio generan la posibilidad de las experiencias anteriormente mencionadas y otra posible autonomía para los estudiantes privados de libertad se continúa, desde este dispositivo educativo crítico, realizando un acompañamiento pedagógico y/o psicológico. Es decir los estudiantes privados de libertad concurren a los cursos, sala de informática, etc en la Facultad pero cuentan con un acompañamiento ante distintas dificultades que se presentan por seguir estando en situación de privación de libertad. Algunas de las dificultades que se han presentado fueron: el acceso en algunos casos a pocas horas en las salidas transitorias por estudio que resultan insuficientes para poder cursar únicamente desde la Facultad, dificultades administrativas (no contar con documento de identidad al momento de la salida, necesidad de presentar justificativos que den cuenta de las actividades realizadas, dificultades para acceder a las inscripciones virtuales de cursos y/o exámenes, etc.), dificultades generadas por las lógicas carcelarias (no poder salir a la hora estipulada de la unidad penitenciaria para poder rendir un examen en Facultad, etc), entre otros.

3.3 El tiempo de encarcelamiento:

Victoria, con quien hemos ido juntas a tantas cárceles, me decía mientras esperábamos a los estudiantes de la Chacra de Libertad: “No hay caso... el tiempo en las cárceles es otro, se vive distinto” ¿Cómo se habita el tiempo carcelario? Pura intensidad de vacío... El Aleph de Borges, la ventana de la celda, la medicalización, el deporte, las visitas, mates y cigarros. Y de noche, dicen los presos, al momento de apoyar la cabeza en la almohada... “cuando la película va para atrás”... duele el alma (Cuaderno de campo, 2018).

El tiempo de encarcelamiento es una dimensión importante por los altos grados de angustia que genera en las personas al encontrarse en una situación de privación de libertad. Si bien el modo de resistir el encierro depende de las singularidades de cada quien hay momentos particulares del transcurso de las condenas y efectos particulares generados por el punitivismo (Foucault, 2016-b).

Desde las experiencias de acompañamiento de este dispositivo educativo crítico podemos identificar al menos tres momentos de la situación de encarcelamiento que generan efectos distintos sobre las personas que se encuentran privadas de libertad. Estos tres momentos, el principio del encarcelamiento, el transcurso de la condena y la proximidad del egreso carcelario, afectan también el poder sostener o no un proyecto de enseñanza universitaria y dialogan con los distintos momentos de la cursada de la licenciatura. Hemos observado a partir de la experiencia que los primeros meses y los últimos de una condena son los momentos más difíciles para poder iniciar una licenciatura. En el momento del pre-egreso carcelario si ya se viene cursando la licenciatura puede generar, el estar transitando por un proyecto de enseñanza, un modo de sobrellevar los efectos generados por la proximidad de la salida y se puede continuar al momento del egreso carcelario con el proyecto educativo como parte de un proyecto de vida. Por lo que es más posible que los estudiantes continúen con la licenciatura una vez que hayan sido liberados.

Los primeros meses en situación de privación de libertad es uno de los momentos que genera más sufrimiento: de sentir mucho enojo, bronca, angustia. La realidad parece insoportable y los estimativos de las duraciones de las condenas son muchas veces de tiempos más prolongados de los que terminan siendo finalmente.

Al principio te quedas tirada en una cama, no querés saber nada. Después lo aceptas... Vienen tus hijos y no querés que te vean así. Empezás a tratar de estar en un lugar más abierto, a ver si podés estudiar o trabajar (Cuaderno de campo, 2017).

En un segundo momento se empieza a aceptar la situación de privación de libertad donde sucede muchas veces que se tolera a través de la defensa de la desmentida como “(...) lo

que intenta neutralizar la presencia de lo insoportable” (Percia, 2011, pág.188). La desmentida se visibiliza en los resultados de las cuentas que se realizan entre los años de condena y los descuentos por trabajo y estudio, donde muchas veces “siempre se está por salir”. Es un modo de poder sobrellevar lo insoportable de la duración temporal de la situación de encierro. En las unidades penitenciarias se visibiliza también una especie de “acuerdo no - dicho en común” donde cada quien es cuidadoso con la desmentida del otro en cuanto al tiempo futuro que le queda de encarcelamiento. El sufrimiento es tan intenso porque lo que se padece es el encierro pero también la pérdida de estar con los afectos en el afuera sin el dispositivo carcelario como mediador de los encuentros. Esto genera en las personas que se encuentran privadas de libertad culpabilización e intensificación de la defensa de la desmentida pensando, por poner un ejemplo, que en el próximo cumpleaños de un hijo se va a poder estar en situación de libertad.

El tercer momento es cuando se está próximo al egreso, donde muchas veces se sufre altos grados de ansiedad y angustia. Se pasa de idealizar el afuera a tener miedo de no poder sobrellevar la vida en situación de libertad. Esto tiene que ver con los efectos de la infantilización (Guattari y Rolnik, 2013) que produce el dispositivo carcelario y lo que Goffman (2004) llama desculturación. Las personas que se encuentran privadas de libertad están viviendo en varios aspectos un corte en sus vidas donde no pueden, en algunos casos, resolver situaciones laborales, de vivienda, etc. Desde el acompañamiento a los estudiantes privados de libertad también hay que darle lugar a pensar ¿cómo sostener el proyecto educativo al momento de ser liberados? como un aspecto a planificar en relación con otros aspectos de la vida.

Por otra parte, desde la Facultad de Psicología hay situaciones a resolver en referencia a la complejidad de la implementación de Prácticas y Proyectos para los estudiantes que se encuentran privados de libertad. La dificultad es por sobre todo en el desafío de poder implementar prácticas pre-profesionales de psicología en un contexto carcelario. Es decir aquellos estudiantes privados de libertad que no pueden acceder a las salidas transitorias por estudio para poder cursar prácticas y proyectos estudiantiles solo podrán realizarlas desde las unidades penitenciarias donde se encuentran privados de libertad. Esta situación se vuelve muy compleja porque hay que pensar la implementación de prácticas y proyectos en el campo de la psicología que se pueda desarrollar en una cárcel, y a la vez donde los estudiantes de psicología que cursan dicha práctica, son presos que se encuentran encarcelados en esa misma unidad penitenciaria. Al estar la propuesta de enseñanza

universitaria en este contexto en un proceso de institucionalización es posible que surjan propuestas en un futuro ya que la malla curricular de Psicología incluye la obligatoriedad de realizar Prácticas y Proyectos en los Ciclos de Formación Integral y de Graduación para los estudiantes de dicha Facultad.

A partir de todo estos puntos vamos construyendo estrategias de acompañamiento pedagógico y/o psicológico. Es una planificación y construcción mientras vamos haciendo. Para pensar en ello también contamos con nuestros registros en un cuaderno de campo y con supervisiones semanales a cargo de las docentes referentes de este dispositivo educativo crítico.

3.4 El “Primer Encuentro de Estudiantes de Psicología privados de libertad”: una estrategia que transversaliza varias de las dimensiones anteriormente mencionados

La pregunta ¿cómo llevar la vida universitaria a las unidades penitenciarias? es un problema más complejo que el solo hecho de poder rendir exámenes desde las mismas. Como nos dice Laferriere (1992) fundadora en Argentina del Programa UBA XXII:

“(…) cuando digo llevar la universidad a la cárcel estoy hablando no metafóricamente. Se habla de construir un espacio en donde se desarrolle un proceso de enseñanza-aprendizaje en donde existe un vínculo entre profesores y alumnos apoyado en el compromiso de un trabajo que nos incluye a todos, un trabajo colectivo, riguroso, sostenido con continuidad. No se trata en absoluto de una política asistencialista, se trata de trabajar dentro de un mundo complejo, de construir - construyéndose” (pág.79).

Las prácticas instituyentes como puede ser que las personas privadas de libertad puedan estudiar psicología desde las unidades penitenciarias implican para quienes llevan adelante esta tarea un gran esfuerzo. Hay un interés político de habilitar algo que hasta el momento no era posible y se encuentran con grandes dificultades en campos de fuerzas complejos como en este caso lo son la enseñanza universitaria y lo carcelario. Por lo que implica para los docentes y estudiantes que desde distintos lugares realizan esta tarea un gran trabajo colectivo para poder sostener esta práctica de enseñanza. Siempre se está trabajando, tramitando posibles avales institucionales, recursos económicos, propuestas de enseñanza, etc. Con quienes he compartido esta experiencia me han enseñado sobre un vitalismo que hace *cuerpo* en la creatividad de una práctica micropolítica (Guattari y Rolnik, 2013).

Las salidas transitorias por estudio habilitan muchas otras experiencias universitarias pero cuando los estudiantes privados de libertad no acceden a ellas pensamos otros modos de

vivenciar estas experiencias. En un principio desde este dispositivo educativo crítico en la toma de la decisión de “ir a las cárceles”, fue un modo de resolver las esperas de las salidas transitorias por estudio. Pero cuando se pudo empezar a garantizar gran parte de la cursada de la licenciatura se quiso por interés y necesidad habilitar también otras vivencias universitarias para los estudiantes privados de libertad.

Una de las estrategias implementadas en el año 2017 fue el “*Primer Encuentro de Estudiantes de Psicología privados de libertad*” que se desarrolló en la Unidad N° 5 “femenino” y propició que por primera vez estudiantes de psicología que se encuentran en distintas unidades penitenciarias puedan compartir sus experiencias así como también que docentes, referentes universitarios y gremios estudiantiles concurrieran al encuentro. Desde lo político el encuentro con docentes y gremios estudiantiles generó que otros actores relevantes puedan conocer esta experiencia generando visibilidad de una realidad un tanto desconocida en el campo universitario. El encuentro también generó afianzar nuevos vínculos con los gremios estudiantiles que comenzaron a concurrir a algunos centros penitenciarios y los estudiantes privados de libertad, que así lo deseaban, encontraron diversos modos de participación estudiantil en el ámbito gremial. Algunos docentes conocieron a partir de esta experiencia a estudiantes privados de libertad y estos últimos pudieron conocer también a otros docentes que son referentes para los estudiantes de psicología de distintas temáticas.

Como mencionamos anteriormente las situaciones de encierro son muy diversas según en qué sector y en qué unidad penitenciaria se esté, por lo que para algunos estudiantes fue la posibilidad de poder ser trasladado no solo como privados de libertad sino también como estudiantes de psicología para concurrir a un encuentro universitario después de un largo tiempo de encarcelamiento. Si bien participaron estudiantes de las cinco unidades penitenciarias, donde se desarrollaba este dispositivo educativo crítico, algunos no tuvieron permiso para asistir. Desde presentaciones escritas se trató de llevar la voz de los que no pudieron estar y se generó un primer antecedente de algo que nunca había sucedido en el INR: un encuentro de estudiantes de psicología privados de libertad, que esperamos vaya generando mayores posibilidades de participación en próximos encuentros.

Todos estos elementos heterogéneos, como nos dice Deleuze (1990), en la creación de un dispositivo van conformando una especie de ovillo entre líneas de diferente naturaleza construyendo una práctica de educación universitaria en contextos de encierro. La creación

de la misma es en un continuo movimiento donde nada era como imaginábamos surgiendo permanentemente emergentes y donde nosotros también dejamos de ser los mismos.

4. La creación de un encuentro educativo en un contexto de encierro

Este capítulo está compuesto por dos apartados. El primero: Posdata de un “ir a la cárcel”, en el cual se intenta contar algunas experiencias de nuestras idas a las unidades penitenciarias: el Penal de Libertad (una de las unidades penitenciarias de mayor encierro) y la Unidad N°5 “femenino” en la cual nos extendemos un poco más porque nos pareció oportuno problematizar la singularidad de las mujeres privadas de libertad. En el segundo apartado: Los encuentro educativos, se trata sobre la construcción colectiva de los encuentros en las unidades penitenciarias y de la tarea de acompañar desde lo pedagógico y/o psicológico a estudiantes de psicología privados de libertad.

4.1 Posdata de un “ir a la cárcel”

Cerbero

8:15 am. horario de salida del ómnibus desde la Terminal de Río Branco, Montevideo con destino al Penal de Libertad, San José. Siempre con pocos pasajeros, entre los que estaban “las visitas”, en su mayoría mujeres a veces con niños. A veces, dependiendo del chofer, paraba en un almacén que estaba a unas cuadras del Penal donde las visitas compraban las últimas cosas para llevarle a los presos. En la entrada del Penal estaba la primera guardia policial, donde ya cada quién se identificaba (generalmente sin palabras): las visitas iban cargadas con bolsas de alimentos y con vestimenta “adecuada” (que no sea provocativa, que no tenga colores similares a los uniformes policiales, que no se vean ni los hombros ni los pies, etc) y el resto (con algunas exigencias menores con la vestimenta y sin cargas) teníamos alguna relación con las actividades educativas.

9:25 am. caminábamos cuatro cuadras y antes de llegar a la puerta del Penal está la zona militar que a esa hora los militares se formaban y se escuchaba el ruido de “apronte de armas”. Donde a veces me esperaba Cerbero (porque siempre le tuve miedo a los perros) era el riesgo de que algo de mis miedos se me presentara en los límites entre el adentro-afuera de ese escenario dantesco que es el Penal de Libertad. Hasta llegar al encuentro educativo (Cuaderno de campo, 2017).

El dispositivo carcelario es una máquina de producir *pasiones tristes*. La tristeza en las unidades penitenciarias la he vivenciado como un paisaje, es decir como un modo de relaciones entre las personas y las cosas que hace que la tristeza esté impregnada en el dispositivo carcelario. La arquitectura panóptica y de encierro, la pobreza, el exceso de ruido o silencio. Un modo de relaciones jerárquicas de identidades duras, que producen determinadas individualizaciones bien diferenciadas que dificultan el poder encontrarse con los otros y relacionarse consigo mismo. La tristeza se vuelve un paisaje que produce un estar subjetivo de pasividad que aplasta y asfixia. La vida cotidiana se desenvuelve en este

plano de *impotencia humana* (Spinoza, 2015) pero que también es transversalizado por líneas de fuga de distinta naturaleza. Entre las que destacamos los pequeños gestos y/o actos de rebeldía que *pueblan* la cotidianeidad del dispositivo carcelarios. No son grandes transgresiones a lo establecido sino pequeños gestos que generan un poco de resistencia y/o alegría ante tal desolado paisaje, condición necesaria para poder encontrarse con los otros y relacionarse consigo mismo desde lugares distintos a los establecidos.

Desde este dispositivo educativo crítico junto con otros compañeros acompañé a estudiantes de psicología privados de libertad en la Unidad N°3 “Libertad” y la Unidad N°5 “femenino”. En ambas unidades penitenciarias no habían situaciones de estudiantes universitarios cursando desde esta modalidad. En el año 2016 comencé a acompañar en el Penal de Libertad al primer estudiante y en el año 2017 se incorporaron tres estudiantes más, todos ellos continúan estudiando hasta la actualidad. A través de uno de los estudiantes que se encontraba en esta unidad se “corrió la voz” de que se podía estudiar psicología desde las unidades penitenciarias, llegando a funcionarios de la Unidad N°5 “femenino”. Esto generó que a finales del año 2016 se realizara en esta unidad una reunión entre los docentes referentes de esta iniciativa, referentes institucionales del INR y de la Unidad N°5 “femenino” e interesadas en la propuesta que se encontraban en situación de privación de libertad. En el año 2017 se inscribieron ocho estudiantes de las cuales cinco continúan estudiando hasta la actualidad.

La Unidad N°5 “femenino” se encuentra en el barrio Colón de Montevideo, donde fue el antiguo Hospital Psiquiátrico Musto y posteriormente el Centro Nacional de Rehabilitación. Esta unidad penitenciaria es la única en todo el país destinada exclusivamente para mujeres. Según el Informe del Comisionado (2016) las mujeres privadas de libertad son el 5,4%⁶ de la población carcelaria. Quienes suelen recibir un triple castigo por el delito que cometieron: la pena dispuesta por la justicia, la pena social porque “las mujeres no cometen delitos” y cuando son liberadas son estigmatizadas por haber estado encarceladas. “Vaya como dato ilustrativo del abandono que sufren las mujeres privadas de libertad y de la vulnerabilidad aumentada por la prisión: en una semana de turismo, para toda la Unidad No.5 (Colón), unas 350 personas, hubo solamente 100 visitas” (p.28).

La prisión es para la mujer un espacio discriminador y opresivo. Esto se expresa en el desigual tratamiento recibido y en el significado, muy diferente, que asume el encierro para las mujeres y para los hombres. Sostenemos que la prisión es para la mujer doblemente estigmatizadora y dolorosa si se tiene en cuenta el rol que la sociedad le ha asignado. Una mujer que pasa por la

⁶ De una población carcelaria de 10.561 las mujeres privadas de libertad son 576.

prisión es calificada de «mala» porque contravino el papel que le corresponde como esposa y madre, sumisa, dependiente y dócil (Antony, 2007, pág.76).

Al conocer la situación de las mujeres privadas de libertad, desde esta experiencia, es evidente esta doble estigmatización. Varias veces me he sorprendió al contar que realizamos esta tarea, en unidades penitenciarias de hombres y de mujeres, en reiteradas ocasiones nos han hecho comentarios como: “las mujeres deben de ser las peores”. En esto reparamos en una doble estigmatización de carácter moral que se funda en una representación hegemónica de nuestra época: en una primera instancia se deduce que si alguien se encuentra en situación de privación de libertad es una “mala persona” y en un segundo lugar si es mujer es doblemente peor por haber roto con un mandato social relacionado a lo femenino y a la maternidad.

El castigo social hacia las mujeres privadas de libertad se visualiza desde la entrada a la unidad penitenciaria donde nos encontramos con un número significativamente menor de visitas que en las unidades penitenciarias destinadas para los hombres. Las mujeres privadas de libertad por lo general están más solas que los hombres y a pesar de ello muchas veces siguen siendo el sostén económico del hogar haciéndose cargo de los hijos y/o otros familiares.

Antony (2007) nos dice que el aumento de los delitos cometidos por mujeres en Latinoamérica ha tenido que ver con los delitos relacionados a las drogas, como las mujeres que venden drogas desde sus casas y las llamadas “mulas” que son aquellas que llevan drogas en sus cuerpos, desde un país a otro, poniendo en riesgo sus vidas. Estos delitos muchas veces son administrados por hombres que, desde lugares de menores exposiciones, ejercen violencia y manipulación hacia estas mujeres que finalmente son las que terminan encarceladas o con condenas más duras.

En las cárceles latinoamericanas falta una política criminal con una perspectiva de género, lo cual genera que las necesidades de las mujeres en las prisiones están invisibilizadas y sean continuamente discriminadas y violentadas por ser analizadas desde una perspectiva androcéntrica y etnocéntrica. La violación de los derechos sexuales y reproductivos, la prostitución en su vinculación con la extrema pobreza y el abuso sexual son temas cuantitativamente alarmantes e invisibilizados en las mujeres privadas de libertad (Antony, 2007).

De la experiencia de los encuentros educativos destacamos el conocimiento de una fuerza singular y colectiva que es transversalizada por la solidaridad y que genera una gran capacidad para resolver diversas adversidades que permiten sostener el proyecto educativo. Esto lo hemos podido visualizar: en la organización para hacer circular los materiales bibliográficos y resúmenes individuales, en la espontaneidad para estudiar en espacios grupales y gestionar el permiso de los mismos en la unidad penitenciaria y en el poder encontrarse en lo grupal desde un lugar empático y afectivo. Todas estas instancias han tenido un plus en la unidad penitenciaria de mujeres. Ello ha generado un facilitador en la cursada de la licenciatura y el poder encontrarse desde un lugar de menor competitividad, lo que ha devenido en la circulación de una singular afectividad, que ha potenciado los procesos singulares y colectivos.

En referencia al Penal de Libertad se inaugura en el año 1972 con la reclusión de los presos políticos de la última dictadura cívica-militar que padeció nuestro país, por lo cual y por ser una de las unidades penitenciarias de mayor encierro hasta nuestros días, es un símbolo del ejercicio de la violencia y de la tortura (SERPAJ, 2007). En los últimos tiempos se han presentado distintas denuncias por la gravedad de las situaciones de violaciones a los derechos humanos. Entre ellas el Comisionado Parlamentario en el año 2017 presentó un Informe Especial sobre violencia en el Penal de Libertad que entre otras cosas describe:

La situación del Penal de Libertad que aloja 1.021 internos en tres sectores, el celdario grande, el celdario No. 2 conocido como “La Piedra” y el sector de Barracas hoy es inquietante. Son mínimas las actividades socio educativas existentes. En los últimos meses las horas de encierro -permanencia en celda sin patio ni actividades- aumentaron y, por ende, se multiplicó la violencia. Recorriendo la unidad, como nuestra Oficina hace al menos dos veces por semana, existe consenso absoluto en el sentido de que la falta de actividades culturales, educativas, laborales, deportivas organizadas, terapéuticas son una fuente incontenible de violencia. Hoy recibimos diversos testimonios de temor ante la violencia por parte de funcionarios, internos y personal sanitario. Además, varios familiares nos han expresado que están evitando ir a las visitas porque incluso los espacios para las visitas familiares, tradicionalmente respetados, se han vuelto también escenario de hechos de violencia muy graves. (pág.1 y 2).

Todo ello hace que la situaciones de encierro, hacinamiento y violencia que padecen los estudiantes privados de libertad que se encuentran en dicha unidad sean graves y que las actividades de enseñanza sean pocas: Psicología fue el primer servicio de UdelaR que implementó esta modalidad de cursada en el Penal de Libertad. El contexto de encarcelamiento produce grandes dificultades para sostener el proyecto de enseñanza, que entre otras, no cuentan con un sector general destinado a las actividades educativas.

4.2 Los encuentros educativos

“En este intento, aprovecharé la catástrofe que habito para fugar a nuevos estados e inevitablemente construir algunas herramientas que me permitan instituirme, territorializar, para luego poder seguir transformándome” (Tesone, 2008, pág.5).

La construcción colectiva de los encuentros educativos es transversalizada, como mencionamos anteriormente, por distintas dimensiones (la situación de encierro, las posibles salidas transitorias por estudio y el tiempo de encarcelamiento) desde las cuales pensamos distintas estrategias de acompañamientos desde lo pedagógico y/o psicológico. Nos interesa ahora poder problematizar la construcción colectiva de los encuentros en las unidades penitenciarias y poder situarnos a nosotros mismos en el desarrollo de esta tarea.

La construcción de los encuentros educativos en las unidades penitenciarias comienza como nos dice Tesone (2008) con poder *des-identificarnos* al tener que abandonar algo de aquellas representaciones que nos *habitan* de un “ser preso”, de un “ser estudiante de psicología” y de un “ser psicólogo”. El dispositivo carcelario se rige por el funcionamiento de producir identidades duras y en algunas ocasiones el mundo “psi” también, donde en las unidades penitenciarias, los psicólogos son aquellos a los que se recurre en ciertos momentos de sentir la necesidad de una escucha psicológica, quienes pueden realizar diversas actividades y proyectos grupales y quienes son los que evalúan si las personas privadas de libertad pueden acceder o no a ciertos beneficios (un traslado a una unidad de menor encierro, etc). Por ello es necesario construir un espacio *entre* estudiantes de psicología de enseñanza universitaria donde nosotros acompañamos desde lo pedagógico y/o psicológico. Este proceso de construcción del espacio nos lleva un tiempo a todos aquellos que lo componemos y cuando logramos crearlo es cuando podemos *habitar la singularidad del entre* que construimos desde cierta cercanía y que hace un encuentro radicalmente distinto.

Cada vez antes de irme se preocupaba de que no me olvidara de nada, cada vez que salía del salón él salía conmigo aunque no tuviera ningún motivo. ¡Tanto le preocupaba que no vaya a pensar que él se quedó con algo mío! Que alegría me dio el primer día que dejó de salir del salón, dejamos esa preocupación generada por la desconfianza y nos pudimos encontrar de un modo distinto. Con el tiempo entendimos que esa preocupación no era “nuestra”, sino que era producida por el dispositivo carcelario que, entre otras cosas, vigila a los presos para que no vayan a robar nada dentro de la prisión. (Cuaderno de campo, 2016)

Para poder construir este encuentro educativo es necesario identificar y deconstruir los efectos subjetivantes y las lógicas del dispositivo carcelario que interfieren y a la vez configuran el mismo. En este campo problemático identificamos las afectaciones generadas por el encierro como la ansiedad y la angustia que muchas veces son apaciguadas por la medicalización de la población carcelaria. La facilidad con la que se genera situaciones de “desconfianza” (como en la cita anterior) y la excepcionalidad de nuestras idas a las unidades penitenciarias, que produce entre otras cosas que “se nos esté esperando”, hace que sea importante cumplir con lo que acordamos.

La tristeza, como mencionamos anteriormente, es producida por el paisaje que se compone en la prisión de: violencia, pobreza, encierro y un modo de relación entre las personas desde la pasividad de la *impotencia humana* que genera la forma-prisión. La ansiedad, por otra parte, es la marca en los *cuerpos* del sufrimiento del encierro: de la excesiva movilidad o la timidez que inmoviliza, del estar alerta, de la hora que no pasa, de un decir apresurado, de la imposibilidad de una escucha, del miedo por lo que puede pasar, del insomnio, las pesadillas y todo aquello que abraza en la soledad de las noches. La ansiedad invade a los *cuerpos* encerrados y se expresa por desborde, por ello poco se comprende de lo que me-está-pasando; pasa como expresión de lo que le ha pasado a un *cuerpo*, de la incertidumbre de lo que le está-pasando y del temor de lo venidero, experiencia de una línea de subjetivación enredada en sí misma.

En referencia a la angustia Percia (2011) encuentra una fuerza emancipatoria en esta afección:

Quando las formas naufragan, se resquebrajan o nos abandonan, en ese instante de angustia, acontece (si acontece) inconformidad como sentido que abraza, como deseo que aloja lo que no se puede contener o apertura que sigue el curso de lo derramado. (pág.20)

En ocasiones la angustia en la prisión pasa a ser una afección que en la experiencia del límite se encuentra en un *estar angustiado*, experiencia que encuentra un modo de expresar lo que le está-pasando a un *cuerpo* y por tanto que puede encontrar un modo de transformarlo. “No hay deseo sin la invención de ese vacío” (pág.215). Es decir, el *estar angustiado* puede ser una experiencia conflictiva que posibilita una transformación y que se diferencia de la pasividad de la tristeza. En su expresión política de *inconformidad* encuentra su carácter anticapitalista. De todo ello nos parece importante destacar que quien está angustiado busca transformar algo de lo que le acontece y en la fuerza que encuentra en eso que lo afecta y en acompañarlo en la búsqueda de ese cambio (si fuera el caso) es

lo radicalmente importante. Si la angustia deja de ser un *pasaje*, se estanca y no se transforma en un cambio afirmativo de sí.

Por último en relación a las afecciones y la prisión nos queda mencionar las experiencias del horror, en las cuales no queremos detenernos pero sí mencionar que el horror, si bien ha estado presente en la historia de la humanidad, en las prisiones ha tenido históricamente un plus. Por ello nos parece importante tener en cuenta las experiencias del horror en las prisiones, cuando realizamos alguna tarea educativa o cualquier otra allí, por cuidado hacia quienes se encuentran privados de libertad y por tener un mínimo gesto de rebeldía al decir y no omitir. Cuando nos encontramos con quienes han tenido experiencias del campo del horror como nos dice Viñar (1993) en ocasiones hay una urgencia de contar, de hacer saber estas experiencias ante quien esté presente y en otras ocasiones dichas experiencias no pueden encontrar lugar en una representación posible como la construcción de un límite, ante la existencia de experiencias *innombrables*, como una estrategia para poder seguir viviendo. En otras circunstancias puede aparecer el delirio y también la sumisión, por ejemplo, ante un torturador.

El campo de la educación universitaria en contextos de encierro carcelario es transversalizado por lo conflictivo y lo inesperado, no se lo puede pensar de forma aislada de la prisión, como si fuera solo un encuentro mas de enseñanza, porque el mismo escenario nos pone ante particulares situaciones. La muerte de un familiar puede ser que nos ponga ante la situación de ser la primera “visita”, luego de este hecho que puede ser doloroso, así como cualquier otro suceso que parte por lo general, si así se quiere, de un vínculo de cercanía que se configura en los encuentros.

Recibo una llamada de la hermana de un estudiante, la cual me llama para decirme que había fallecido el padre y para contarme que estuvieron todo el velatorio esperando que lo trasladen para poder concurrir al sepelio y finalmente no se sabe porqué pero no sucedió...Antes de ir a la unidad penitenciaria, pensamos la situación en un espacio colectivo conformado por docentes y estudiantes que realizamos esta tarea. Cuando voy a la unidad penitenciaria todavía faltaban algunos días para el día de la visita. El subdirector técnico (sin ningún pedido de mi parte) me da una explicación de descoordinaciones que terminan generando que no lo trasladen al velatorio. Finalmente lo acompañamos, como podemos, en transitar ese proceso. (Cuaderno de campo, 2016).

Se pueden generar también situaciones ajenas al encuentro educativo, propias de la prisión, donde nos encontramos con otros actores que nos pueden reconfigurar las condiciones del desarrollo de dichos encuentros. Por ello es importante recordar que nuestra tarea es acompañar a estudiantes privados de libertad en tanto estudiantes, desde la Facultad de

Psicología, con objetivos bien diferenciados de los que pueda tener el INR. La tarea de delimitar lo mencionado anteriormente puede ser en ocasiones bastante difícil ante diversas medidas tomadas por la prisión como lo son: las sanciones penitenciarias, requisas, etc. y las acciones que puedan tomar los estudiantes en tanto personas privadas de libertad como lo son: las denuncias ante distintos organismos, huelgas de hambre, etc.

Acompañar a estudiantes de psicología en situación de privación de libertad desde lo pedagógico y/o psicológico es como nos dice Percia (2004) hacer experiencia del no control como acto afirmativo de la decisión, *deliberar* como una nueva línea cuando habitamos lugares de desbordes, la hospitalidad que se crea en el *entre* de los encuentros y el darle lugar a pensar-nos desde otras posibles relaciones, subjetivaciones y encuentros. Todo ello se produce por *afectaciones* (Deleuze, 2015-a), donde nosotros (los que acompañamos) “estamos ahí” como sujetos que tenemos ciertas intenciones de que se genere un *buen encuentro* pero que solo acompañamos desde un lugar que intenta ser de cuidado y de hospitalidad para construir colectivamente algo distinto. Cada encuentro es *singular* porque su *potencia* y su *límite* se produce en el *entre* y ello nos recuerda que si acompañar es también estar en un lugar de referencia no nos habilita a forzar ni a forzarnos a nada, nos sitúa en un aquí y ahora de un encuentro, como experiencia intensa que nos exige *demorarnos* en lo que hacemos.

Por último en relación a la construcción colectiva de los encuentros y al acompañamiento de estudiantes de psicología desde lo pedagógico y/o psicológico queremos destacar la importancia de los espacios semanales con otros compañeros estudiantes, egresados y docentes para pensar la práctica en su totalidad, el concurrir de a dos personas a las unidades penitenciarias para acompañarnos en esto de acompañar y también para que la experiencia no quede *capturada* en una única mirada. Así como destacamos la importancia de las instancias de una *reflexión crítica* de cada quien y en relación a espacios colectivos desde un lugar de apertura con quienes compartimos esta experiencia.

Síntesis

“Y el hecho, es que nadie, hasta ahora, ha determinado lo que puede el cuerpo”

(Spinoza, 2015, pág.213)

Este dispositivo educativo crítico, como mencionamos anteriormente, se desarrolla en un campo problemático donde se entrelaza: lo carcelario, la psicología y la educación. La intención política del mismo es habilitar el acceso a la enseñanza universitaria en contextos de encierro, desde la Facultad de Psicología, lo cual ha sido un modo de *fisurar los encierro(s)*, en plural... porque el encierro tiene formas heterogéneas y transversaliza a todo el *cuerpo social*. En las unidades penitenciarias, para las personas que se encuentran privadas de libertad ha sido un modo de habilitar otras posibles: relaciones, subjetivaciones al generar la posibilidad del acceso a la enseñanza universitaria. Esto ha posibilitado este *pasaje de objeto de conocimiento a sujeto productor de saber*, en un posible *devenir* estudiante de psicología. Como otro modo de democratizar la enseñanza universitaria que genera el efecto además de (des)encierro para la Universidad.

En esta práctica hemos encontrado un modo de fisurar los encierro(s) al crear un encuentro educativo novedoso, al salir del aula de la Facultad como lugar de enseñanza, lo que es en definitiva un modo de desterritorializar los diversos encierro(s) que habitamos. Si la modernidad inventó al sujeto y lo ha individualizado y encerrado en instituciones evidentes y otras no tantas, crear otras posibles prácticas de enseñanza universitaria y de psicología, radica en nuestra capacidad de crear otras posibles composiciones y relaciones. Ello siempre sucede en un campo problemático entre distintas relaciones de fuerzas.

Este dispositivo educativo crítico surge por un pedido de una persona que se encontraba privada de libertad, este hito fue el disparador para que otros que se encontraban en una situación similar puedan acceder al derecho de la enseñanza universitaria. En este momento entre el esfuerzo de docentes y estudiantes interesados en esta temática pero acompañado, a causa del aumento cuantitativo de estudiantes de psicología privados de libertad, de un proceso de institucionalización de dicha práctica. Esto último genera la captura institucional de una práctica instituyente pero a la vez posibilita un derecho, a la enseñanza universitaria en este caso, ya no por el solo interés político de algunos de habilitar sino también como una obligatoriedad institucional de responder a una demanda creciente.

Bibliografía

Alvarez, E. (2007). La imagen del pensamiento en Gilles Deleuze. Tensiones entre cine y filosofía. Observaciones filosóficas. N°5.

Antony, C. (2007). Mujeres invisibles: Las cárceles femeninas en América Latina. Nueva Sociedad (208), 73-85. Recuperado de http://nuso.org/media/articles/downloads/3418_1.pdf

Bard College. (s/f). Bard Prison Initiative. Annandale-on-Hudson, NY. Recuperado de <https://bpi.bard.edu/>

Baroni, C. (2012). Formación en el grado de Asesores Pedagógicos. Una pasantía por la Unidad de apoyo a la Enseñanza de la Facultad de Psicología. Trabajo presentado en el III Encuentro de Asesores pedagógicos Matanzas. Argentina Recuperado de: http://www.academia.edu/1878538/Formacion_en_el_grado_de_Asesores_pedagógicos

Baroni, C, Laino, N, Maestro, C, Moraes, M, y Senattore, P. (2016). La libertad de estudiar. Implementación de modalidad de cursada de la carrera de Psicología para estudiantes privados/as de libertad. (Proyecto Inédito). Comisión Sectorial de Enseñanza, Udelar.

Bautista, E. (2016) El hacinamiento en el centro penitenciario de San Pedro de la ciudad de La Paz transgrede al derecho de educación. Monografía. Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia.

Bidault, N. (mayo-agosto 2006). Educación universitaria en centros de reclusión de la Ciudad de México. Decisio. (14), p.17-20.

Cantabrana, M, Folgar, L, Pasturino, G, y Rivero Borges, A. (2017). Universidad en cárceles: experiencias de trabajo desde el Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio y el Programa Integral Metropolitano. Derechos Humanos en el Uruguay. Informe 2017. serpaj. p.196-208.

- Castro, E.** (2004). El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por los temas, conceptos y autores. Quilmes : Universidad Nacional de Quilmes.
- Cohen, T.** (s/f). College-in-Prison for Inmates Serving Life Sentences. The Morningside Review. Recuperado de <https://morningsidereview.org/essay/college-in-prison-for-inmates-serving-life-sentences/>
- Crétenot, M.** (2013). De prácticas nacionales a directrices europeas: interesantes iniciativas en la gestión penitenciaria. European Prison Observatory. Recuperado de <http://www.ub.edu/ospdh/sites/default/files/documents/EPO...>
- Cubells, J.** (2004). Gestión de identidades en la práctica jurídica. Athenea digital, núm.6, 89-112.
- De Souza Santos, B.** (2007). La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. Recuperado de http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev_plan_estudio_cp/materiales_de_lectura/universidad/03_de_Sousa_Santos-La_Universidad_en_el_siglo_XXI.pdf
- Deleuze, G.** (2015-a). En medio de Spinoza. Buenos Aires: Cactus.
- Deleuze, G.** (2015-b). Foucault. Buenos Aires: Paidós.
- Deleuze, G.** (1991). Posdata sobre las sociedades de control. Recuperado de <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/Posdata-sobre-las-sociedades...>
- Deleuze, G.** (1990). ¿Qué es un dispositivo?. Recuperado de <http://www.forofarp.org/images/pdf/Dialogo%20con%20otros%20discursos...>
- Díaz, M. y Ariosto, L.** (2010). Significados, creencias, percepciones y expectativas de la formación universitaria de los estudiantes en situación de reclusión. Coordinación Académica Programa de Educación Superior para Centros de Readaptación Social en el Distrito Federal, PESKER. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Ezcurdia, J. (2012). Cuerpo y sustancia en la filosofía de Spinoza: la perspectiva deleuziana. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4201304>

Foucault, M. (1977). El juego de Michel Foucault. Recuperado de

<http://hellowax.com/farp/wp-content/uploads/2017/06/ElJuegoDeMichelFoucault.pdf>

Foucault, M. (1994). La psicología de 1850 a 1950. Recuperado de

http://www.elseminario.com.ar/biblioteca/foucault_psicologia_1850_1950.htm

Foucault, M. (2016-a). La sociedad punitiva. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2014). La vida de los hombres infames. Buenos Aires, Argentina: Editorial Altamira.

Foucault, M. (2016-b). Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Buenos Aires, Argentina: siglo xxi editores.

Goffman, E. (2004). Internados. Ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Guattari, F. y Rolnik, S. (2013). Micropolítica. Cartografías del deseo. Buenos Aires: Tinta Limón.

Informe Comisionado Parlamentario Penitenciario. (2016). Recuperado de

<https://parlamento.gub.uy/sites/default/files/DocumentosCPP/Informe%20Anual%202016...>

Informe Especial sobre violencia en el Penal de Libertad. (2017). Recuperado de

<https://parlamento.gub.uy/sites/default/files/DocumentosCPP/Informe%20Especial%20sobre%20violencia%20en%20el%20Penal%20de%20Libertad.pdf>

- Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario.** (2017). Oportunidades de Educación Superior para la Población Privada de la Libertad (Boletín No. 070). Recuperado de: <http://www.inpec.gov.co/documents/20143/96254/Bolet%C3%ADn+No.+070.pdf/037c940f-ac89-7343-347e-fb9747bb5bd4>
- Iturralde, C.** (enero-junio 2018). La educación superior en las cárceles. Los primeros pasos de Ecuador. *Alteridad*. 13 (1), p.84-95.
- Moreira, J., Reis-Monteiro, A. & Machado, A.** (2017). Higher Education Distance Learning and e-Learning in Prisons in Portugal. [La educación superior a distancia y el e-Learning en las prisiones en Portugal]. *Comunicar*, 51, 39-49. <https://doi.org/10.3916/C51-2017-04>
- Laferriere, M.** (1992). La supervivencia y la libertad. *Delito y sociedad*, 77-81. Recuperado de bibliotecavirtual.unl.edu.ar/ojs/index.php/DelitoYSociedad/article/download/87/108
- Laferriere, M, Salvini, G. y otros** (2016) Informe: hacia una agenda articulada de investigación y políticas penitenciarias. Programa Semillero de Iniciativas Interdisciplinaria, 5-10.
- Laino, N.** (2015). Producciones peligrosas. Miradas y palabras sobre la delincuencia femenina en el estudio para la libertad anticipada. (tesis magister). Facultad de Psicología, UdelaR, Montevideo, Uruguay.
- Larrauri, M.** (2001). El deseo según Gilles Deleuze. Recuperado de <http://carmeperformer.weebly.com/uploads/5/2/9/6/5296680/deseodeleuze.pdf>
- Lee Teles, A.** (2007). Una filosofía del porvenir. Ontología del devenir, ética y política. Montevideo: Espacio de Pensamiento.
- Percia, M.** (2004). Deliberar las psicosis. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Percia, M.** (2017). Estancias en común. Buenos Aires: La Cebra.
- Percia, M.** (2011). Inconformidad arte política psicoanálisis. Buenos Aires: La Cebra.

- Percia, M.** (1994). Una subjetividad que se inventa. Diálogo demora recepción. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Sandino, N.** (30 de marzo de 2017). Privados de libertad, pero no del aprendizaje. El 19 digital. Recuperado de:
<https://www.el19digital.com/articulos/ver/titulo:54367-privados-de-libertad-pero-no-de-l-aprendizaje>
- Salane, F.** (2008). L'enseignement à distance en milieu carcéral, droit à l'éducation ou privilège?. *Distances et savoirs*, 6(3), 413-436.
- SERPAJ.** (2007). El Fracaso del Sistema Penitenciario Actual. Realidad y Reformas Urgentes. Recuperado de
http://www.serpaj.org/serpajph/documentos/d_4semcarceles.pdf
- Spinoza, B.** (2015). Ética. Madrid: Alianza editorial.
- Tesone, M.** (2008). Una huésped de carne y hueso en la villa. Campo Grupal, Año 10, N°99, 5-6.
- Uruguay, Parlamento.** (2005). Ley N° 17.897 Recuperado de
<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=17897&Anchor...>
- Uruguay, Parlamento.** (2008). Ley N°18.437 Recuperado de
https://www.opp.gub.uy/images/Ley_de_Educacion_Sexual_Num_18.437-2008.pdf
- Uruguay, Parlamento.** (2010). Ley N°18.690 Recuperado de
<https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp1993272.htm>
- Viedma Rojas, A.** (2013). Universitarios en Prisión. Experiencias y apariencias de sentido en el espacio penitenciario. (tesis doctoral). Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, UNED, Madrid, España.

Viñar, M. (1993). Fracturas de memoria. Crónicas para una memoria por venir. Montevideo: Ediciones Trilce.

Zaffaroni, E. (2011). La cuestión criminal. Suplemento especial de Página/12.

Recuperado de

https://www.pagina12.com.ar/especiales/archivo/zaffaroni_cuestion_criminal/1-8.la_cuesti...