

# Estudios universitarios tras las rejas: la educación como fuerza instituyente<sup>10</sup>

## University Studies Behind Bars: Education as an Instituting Force

Sofía CAGGIANI<sup>11</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3618-1419>

*El estudiante preso se resiste a ser tomado como preso en la prisión;  
no puede ser capturado integralmente como preso en la prisión en la que está apresado.  
El estudiante preso, si bien está preso, no es preso  
—voluntad única del actual sistema carcelario— sino estudiante.*

LEWKOWICZ, 1996

### Resumen

Desde el año 2016 la Universidad de la República comenzó a ingresar a las cárceles de nuestro país desde su función de enseñanza con el fin de asegurar el derecho a la educación superior de las personas privadas de libertad. Esto supuso el encuentro de dos instituciones cuyas lógicas son totalmente distintas y hasta contradictorias, lo que genera un campo de tensiones. El presente trabajo reflexiona sobre los significados que la educación universitaria adquiere para quienes estudian en dicho contexto, a partir de sus propios relatos.

**Palabras clave:** universidad, cárceles, sentidos, educación

### Abstract

Since 2016, the University of the Republic began to enter our country's prisons from its teaching function to ensure the right to higher education for people deprived of liberty. This meant encountering two institutions whose logic is totally different and even contradictory, generating a field of tensions. This article reflects on the meanings that university education acquires for those who study in this context, based on their own accounts.

**Keywords:** university, prisons, meanings, education

<sup>10</sup> El presente artículo se basa en el trabajo final realizado para obtener el título de Licenciada en Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales (Udelar), presentado en la mesa «Acceso a la educación» del III Seminario Miradas Históricas y Contemporáneas sobre la Desigualdad y la Pobreza en Uruguay y América Latina realizado en la Facultad de Ciencias Económicas y Administración el 26, 27 y 28 de abril del 2023.

<sup>11</sup> Trabajadora Social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República. Actualmente se desempeña en un centro juvenil. Correo electrónico: [sofiacaggiani11@gmail.com](mailto:sofiacaggiani11@gmail.com)

## Introducción

La presencia de la Universidad de la República (Udelar) en la cárcel como política educativa es algo relativamente nuevo, que comenzó a gestarse alrededor del año 2010 a raíz de la situación de personas que empezaron a cursar carreras haciendo uso de sus salidas transitorias. Sin embargo, no fue hasta el año 2016 que, a partir del aumento exponencial de los egresos de bachillerato y la consecuente demanda de estudios universitarios, la Udelar interviene y, luego de un proceso de elaboración de la propuesta, firma un convenio marco de cooperación con el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR). Es a partir de este momento que la Universidad comienza a ingresar a la cárcel centralmente desde la función de enseñanza de grado, persiguiendo uno de sus compromisos: la democratización de la educación superior.

En este marco, el trabajo tuvo como objetivo analizar cuáles son los sentidos que adquiere la educación universitaria para estudiantes que cursan desde la privación de libertad por conflicto con la ley penal. Para ello se plantearon tres preguntas centrales que orientaron su elaboración: ¿Cómo es estudiar en la universidad desde la cárcel?, ¿cuáles son los significados que adquiere la educación, y puntualmente la universitaria, en dicho contexto? y ¿cuáles son los efectos que tiene el ingreso a la universidad en las personas privadas de libertad (PPL)?

Para intentar trazar posibles respuestas a estas preguntas, se tomó como fuente principal de información los relatos de personas que estudian en la universidad desde la cárcel, recabados por el Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresá) en marzo-abril del año 2020, como parte de una estrategia para mantener el contacto con los estudiantes y las estudiantes privadas de libertad (EPL) en el marco de la emergencia sanitaria ocasionada por el covid-19. La propuesta (denominada Propuesta covid) consistió en cuatro tareas entre las que se encontraba una titulada Vos

como estudiante de la Udelar, en la cual debían escribir un relato autobiográfico sobre las experiencias que les parezcan más importantes de su trayectoria universitaria. Se utilizaron dichos relatos para realizar una sistematización, tomando únicamente aquella información que contribuía a dar respuesta a las preguntas anteriormente mencionadas, articulando a su vez con registros propios de observaciones de mi práctica como tutora par<sup>12</sup> en la Unidad n.º 4, así como con el marco teórico que se desarrollará a continuación.

## ¿Cárceles para quién? ¿Y para qué?

En primer lugar, cabe preguntarse: ¿Quiénes son las personas que llegan a la privación de libertad por conflicto con la ley penal?, ¿todas las personas que cometen delitos pagan su deuda social con cárcel? En este sentido, cabe destacar que las personas que llegan a la privación de libertad suelen pertenecer a un sector específico de la población, determinado principalmente por situaciones de carencias materiales o emocionales y por una historia de vulneración de derechos (económicos, sociales y culturales) que no comenzó en la adultez, sino que «constituye la continuación de un proceso que se inició durante su infancia y perduró a lo largo de la adolescencia» (Vigna, 2012, p. 36). Un informe del Comisionado Parlamentario Penitenciario [CPP] (2021) explica:

La privación de libertad puede entenderse como una situación que se desencadena luego de transitar varias «privaciones» o «adversidades traumáticas», a veces muy evidentes como son las situaciones de pobreza material, otras menos visibles, como son las condiciones de crianza bajo estrés material, psicológico o afectivo durante los primeros meses o años de vida. Suele darse en personas con trayectorias de vida marcadas por la

12 Las tutorías entre pares con EPL del Progresá son una estrategia en la cual estudiantes de la Udelar acompañan y apoyan académicamente a personas que cursan estudios universitarios desde la cárcel. Durante mi práctica, realizada en el año 2021 en la Unidad n.º 4, llevé un registro de las asistencias a la cárcel, que es utilizado como insumo en el análisis de este trabajo, en el entendido de que se constituye como un aporte que da cuenta de un proceso de conocimiento de la realidad, permitiendo un «conocimiento situacional» (Pérez, 2012).

vulneración de derechos. (p. 67)

Si bien no se desconoce la diversidad de personas que se encuentran privadas de libertad, se pueden establecer ciertas tendencias en cuanto a su perfil sociodemográfico. En primer lugar, es posible afirmar que quienes se encuentran en privación de libertad por cometer delitos son predominantemente varones jóvenes. De acuerdo al informe del año 2022 del CPP, entre agosto de 2019 y julio de 2021, el 11,1 % de las imputaciones correspondió a mujeres y el 88,9 % a varones. En cuanto al tramo etario, un 70,8 % de los delitos registrados en ese mismo período fue cometido por personas de entre 18 y 34 años.

En relación con los máximos niveles educativos alcanzados, según datos del INR compartidos por Presidencia de la República en el año 2021, un 48,5 % de la población carcelaria tenía como máximo nivel educativo educación primaria, algunas personas sin siquiera completarlo.

Estas dimensiones que se presentan en la vida de muchas de las personas que llegan a la privación de libertad suponen un obstáculo también a la hora de acceder a empleos en condiciones dignas y con acceso a la protección social. De esta manera, las trayectorias laborales previas tanto de las PPL como de quienes conforman su núcleo familiar suelen estar marcadas por la inserción al mercado laboral a través de empleos informales, precarios y mal remunerados (CPP, 2022).

Otro aspecto importante para tener en cuenta es el vínculo que existe entre la situación de calle y la privación de libertad, lo cual también da cuenta de la situación de vulnerabilidad que atraviesa a muchas de las PPL. El último relevamiento de personas en situación de calle, realizado en Montevideo en setiembre de 2020, evidencia el *continuum* que existe entre estas dos realidades: algo más de la mitad de la población en situación de calle que fue alcanzada por el relevamiento (el 53,4 %) menciona haber estado privada de libertad en cárcel de adultos (Mides, 2020).

En relación con las personas que realizan estudios universitarios en privación de libertad, un

censo<sup>13</sup> realizado en 2019 a 53 personas que cursan estudios terciarios en prisiones del área metropolitana de Montevideo reveló que un 79,25 % finalizó sus estudios secundarios estando en privación de libertad, dato que evidencia que para muchas de las PPL «la cárcel se presenta como una oportunidad en términos educativos» (Paleo et al., 2021, p. 98).

Estos datos resultan ilustrativos en tanto muestran dimensiones que dan cuenta de la calidad de vida y el acceso a oportunidades, tanto educativas como laborales, que tenían previo a la privación de libertad las personas que terminan siendo captadas por el sistema carcelario.

Las cárceles constituyen la respuesta que las sociedades (permeadas por discursos dominantes) han elegido para abordar el problema social que significa el delito. En esta última idea resulta fundamental la palabra «elegido» en tanto las respuestas que se establecen ante los problemas sociales constituyen una construcción ideológica de estos. Para entender esto es pertinente retomar los aportes de Grassi (2008), quien explica que los problemas sociales, así como las respuestas frente a ellos, son una construcción social.

En este sentido, distintas teorías han discutido sobre los fundamentos de la cárcel como respuesta frente al delito en el marco de las sociedades actuales. De acuerdo a Foucault (2003), si bien se ha comprobado una y otra vez el continuo fracaso de la prisión, esta ha perdurado en el tiempo, lo que deriva entonces en la interrogante de cuál es su real función y utilidad. De acuerdo al autor, es posible hablar de una «economía» que a través del sistema penitenciario diferencia y administra los «ilegalismos», pero que no los suprime. Así, esta maquinaria tendría la función de clasificar dichos ilegalismos a partir de una «gestión diferencial de estos» que, en otras palabras, es lo que se conoce como «justicia de clase» en tanto se juzgan diferencialmente los ilegalismos en función del lugar del «infractor» en la estructura social. Continuando con las ideas de Foucault (2003),

<sup>13</sup> Censo diseñado e implementado en 2019 por un equipo de docentes de la FCEA y de la FCS.

si se puede hablar de una justicia de clase no es solo porque la ley misma o la manera de aplicarla sirvan los intereses de una clase, es porque toda la gestión diferencial de los ilegalismos por la mediación de la penalidad forma parte de esos mecanismos de dominación (p. 278).

De esta manera explica que la ley no se ha hecho para todos por igual, sino que «es más prudente reconocer que se ha hecho para algunos y que recae sobre otros; que en principio obliga a todos los ciudadanos, pero que se dirige principalmente a las clases más numerosas y menos ilustradas» (Foucault, 2003, p. 281). Es así que, según este autor, la justicia es algo creado para unos fines determinados, justamente como se explica anteriormente, para administrar los ilegalismos de manera diferencial; diferencia que está en la base del mantenimiento de la dominación de clase. Así, las cárceles se vuelven lugares donde se intenta normalizar o en su defecto depositar a aquellos sectores sociales que no resultan funcionales a la organización social y política, a fin de evitar que desestabilicen ese orden instaurado. De esta manera, las prisiones serían parte de los mecanismos que utilizan las sociedades capitalistas para proteger los intereses de las clases dominantes.

Volviendo a las preguntas iniciales de este apartado, quienes efectivamente terminan en privación de libertad suelen ser los sectores más vulnerables, y son también quienes reciben los castigos más severos. Foucault (citado en Baroni et al., 2019) plantea:

Consideremos que quienes habitan las cárceles de nuestro país no son todas las personas que cometen infracciones, sino aquellos grupos localizados «cuyas primeras víctimas suelen ser las clases pobres, cercado por todas partes por la policía, expuesto a largas penas de prisión». (p. 2)

Estos hechos de criminalización de la pobreza se ven cada vez más acrecentados en el marco de procesos sociales más amplios, de avance de ciertos proyectos de sociedad y de discursos que demandan mayor presencia de lo punitivo en la vida social. De esta manera, en el marco de sociedades cada vez más individualistas y donde se viene dando un «recrudescimiento punitivo» (Wacquant, 2015), se ha construido la idea del ‘pobre peligroso’. Esto es algo que se encuentra

instaurado en el imaginario social y que justamente se basa en la idea de la posible/potencial peligrosidad de estos sectores.

Continuando con las ideas de Wacquant (2015), el autor plantea que desde fines del siglo xx se viene dando un ascenso del neoliberalismo ya no solo en el plano económico, sino como proyecto ideológico, en el cual –fundado en un discurso alarmista omnipresente en los medios de comunicación sobre la inseguridad–, existe una retracción del Estado en el plano social y un «giro punitivo» con expansión de su «puño penal», donde únicamente importa resolver el problema de la delincuencia, pero sin preocupación por atender sus causas. Es así que la cárcel se ha vuelto la respuesta por excelencia ante la falta de políticas sociales hacia los sectores más desfavorecidos por las nuevas lógicas del mundo del trabajo y del mercado que precarizan la vida de las clases trabajadoras. Wacquant (2004) plantea que la cárcel es parte de los «instrumentos de gobierno de la miseria» y que se ha puesto en marcha

una política de criminalización de la miseria que es el complemento indispensable de la imposición del trabajo asalariado precario y mal pago como obligación ciudadana, así como de la nueva configuración de los programas sociales en un sentido restrictivo y punitivo que le es concomitante. (p. 102)

Por lo tanto, ante la retracción del «pecho social» del Estado (Wacquant, 2015), a través del cual se mantenía el control de los sectores más desfavorecidos de la sociedad, las cárceles se han vuelto cada vez más el instrumento privilegiado del Estado para ejercer dicho control social.

### **La realidad actual del sistema carcelario uruguayo**

En las dos primeras décadas de este siglo, la población privada de libertad en Uruguay se ha triplicado. A excepción de los años 2005-2006 y 2018 el crecimiento poblacional en las cárceles uruguayas ha sido sostenido año a año, mostrando variaciones en su ritmo pero en la misma dirección de crecimiento poblacional que se registra hasta nuestros días. Actualmente, Uruguay ocupa el primer lugar en cuanto a tasa de prisio-

nización en América del Sur y el lugar 12 a escala mundial (CPP, 2022).

El aumento de la población penitenciaria no fue acompañado de la creación de las plazas necesarias, por lo que la densidad en el sistema penitenciario no ha parado de crecer, delo que ha derivado en una situación de hacinamiento en diversos establecimientos que se ha vuelto crítica. De acuerdo al último informe anual del CPP publicado en 2022, en el año 2021 la densidad penitenciaria alcanzó un promedio del 123 % de ocupación. Al 30 de abril del 2022 la población penitenciaria había ascendido a 14 347 personas, llegando a una tasa de prisionización de 404 cada 100 000 habitantes y a una densidad según plazas habilitadas del 129 %. Esto implica que cada 100 plazas disponibles había 129 personas.

En parte importante del sistema el hacinamiento es crítico, encontrándose celdas que eran para seis personas hoy alojando más de diez internos o pabellones totalmente desbordados con chuchetas fabricadas caseramente con hasta tres y cuatro pisos de camas en muy malas condiciones de convivencia (CPP, 2022, p. 21).

Una de las consecuencias que tienen las condiciones críticas en que actualmente se encuentran las cárceles es la violencia. De acuerdo al CPP (2022), «la violencia es mayoritariamente el resultado del hacinamiento existente [...] y de la falta de actividades de tratamiento» (p. 70). A su vez, la violencia institucional también tiene lugar tanto por el uso de la violencia física o verbal por parte del personal como por las condiciones en las que el sistema penitenciario obliga a vivir a las personas que tiene a su cargo. Un comentario de un interno que se cita en el informe del CPP resulta ilustrativo en este aspecto: «Para sobrevivir tenés que estar todo el día a prepo. Prepo para comer, prepo para salir al patio, prepo para conseguir colchón. Cuando salís a la calle seguís en la misma: prepo, prepo y más prepo» (CPP, 2022, p. 70).

Las condiciones críticas en que se encuentran actualmente las cárceles impiden el mandato constitucional de evitar la reincidencia e incumplen tanto las normas nacionales como los compromisos asumidos por el país frente a organismos internacionales, significando una seria vulnera-

ción de los derechos de las personas privadas de libertad. En este contexto, donde las condiciones de vida se vuelven en muchos casos totalmente indignas, la violencia entre las PPL aumenta, el personal se desgasta y la reincidencia, lejos de disminuir, aumenta.

### **Educación en contexto de encierro: una institución dentro de otra**

La educación en contextos de encierro se inscribe en un campo de constantes tensiones y contradicciones en tanto supone no solo la inscripción de una institución dentro de otra, sino que también el encuentro entre dos instituciones con objetivos, lógicas y prácticas totalmente diferentes y hasta contradictorias.

La cárcel en tanto institución se constituye como un espacio social con sus propias lógicas de funcionamiento que la determinan y caracterizan. De esta manera, puede ser tomada como un «campo» en el sentido que le atribuye Bourdieu (INR-MEC, 2014) produciendo un «efecto campo» en el que «es posible identificar elementos que indican cómo los sujetos que ingresan en ese espacio de relaciones sufren determinados cambios en sus acciones, percepciones y sentimientos, que los llevan a realizar determinadas estrategias de juego social exclusivos de ese entorno» (INR-MEC, 2014, p. 27). Las lógicas carcelarias imprimen en las personas un tipo particular de socialización, denominada «educación carcelaria» (Pereira, 2011) o «efecto cárcel» (INR-MEC, 2014). Son valores o saberes que en general están implícitos y que tienen que ver con la propia dinámica de la institución, las ideas que la sustentan y las luchas de poder que se establecen en ella.

Retomando los conceptos de «habitus» y «campo» de Bourdieu, Pereira (2011) plantea que la educación carcelaria supone aquellas prácticas adaptativas que tienen lugar dentro de la cárcel y que reproducen la cultura y ética carcelaria. El autor explica que el sistema carcelario puede definirse como un campo específico, y en tanto tal reproduce un conjunto de prácticas y un capital, que las PPL deben incorporar a fin de sobrevivir dentro de él.

De esta manera, cuando la educación ingresa a la cárcel se encuentra en un escenario altamente complejo, en el cual aparece a primera vista como «invitada» y «ajena» a una institución cuya lógica es, *a priori*, opuesta a la suya. Los objetivos de la educación universitaria (entre los que se encuentra la autonomía, el desarrollo de capacidades y el pensamiento crítico), así como sus prácticas y marcos normativos, se encuentran con la lógica de seguridad y las prácticas de la cárcel, caracterizada por la disciplina, el control y el castigo, constituyendo así un campo de tensiones y contradicciones.

El análisis sobre las lógicas institucionales contribuye a comprender cómo las instituciones, en tanto productoras de sentido, intervienen en la construcción de subjetividad de las personas y en la manera en que estas interpretan el mundo. De esta manera, las instituciones determinan a las personas y a su vez se ven determinadas por ellas. Tomando como referencia a Schvarstein (2003), se entiende que las instituciones tienen efectos productores sobre las personas, que repercuten tanto en la manera en que estas entienden la realidad y constituyen su mundo interno como en sus condiciones materiales de existencia.

Las instituciones así caracterizadas no son ajenas a las personas, sino que son las que las construyen y constituyen, a través de aquello que está explicitado dentro de ella, pero también a través de mensajes e ideas que se transmiten sin intencionalidad.

Todas estas pautas de funcionamiento de las instituciones se denominan, de acuerdo a Schvarstein (2003), «lo instituido», es decir, aquello que está establecido y legitimado. Lo instituido aparece con cierta pretensión de universalidad, en tanto se manifiesta como permanente e inmutable. El autor plantea que para entender la dinámica del cambio social es necesario reconocer la existencia de fuerzas «instituyentes» que se constituyen «como protesta y como negación de lo instituido» (p. 27). Estas fuerzas establecen modos alternativos de funcionamiento y de relacionamiento a los hegemónicos, y abren la puerta a la posibilidad de cambio.

Esta comprensión sobre la naturaleza de las instituciones y sus efectos permite comprender lo que sucede dentro de las cárceles y por qué existe lo que denominan «socialización carcelaria». La institución cárcel, por sus lógicas totalizantes y disciplinantes, de castigo y control, tiene numerosos y complejos efectos –tanto en el plano físico, mental, social y relacional– en las PPL. Asimismo, esta conceptualización permite comprender que las personas no son simples objetos sin posibilidades de ofrecer resistencias. Pensar a las PPL como meros objetos de la máquina carcelaria y de sus lógicas implicaría despojarlas de su condición de sujeto, cayendo en una concepción que las deshumaniza (INR-MEC, 2014). Por el contrario, si bien se reconoce que las personas son seres históricas, institucionales y socialmente condicionadas, poseen la capacidad de reflexión y de acción sobre sí mismas y sobre el mundo que las rodea. Es así que «aún en los espacios sociales más opresivos, los sujetos siguen teniendo márgenes de libertad, posibilidad de resistencia y manifestaciones de la subjetividad propia y colectiva» (INR-MEC, 2014, p. 22).

### ¿Educación en cárceles? ¿para qué?

Los motivos que justifican el ingreso de instituciones educativas a las cárceles suelen remitirse a cuestiones vinculadas a ocupar el tiempo de las PPL, evitar el ocio, entre otros argumentos que se esgrimen a través de los cuales se cosifica a las personas y se las despoja de su condición de sujeto de derechos, reduciéndolas a simple objeto de intervención penitenciaria. Asimismo, se recurre a los discursos «re» para justificar la educación en cárceles, tratándola como un mero «tratamiento terapéutico» basado en sus posibilidades «rehabilitadoras» (Kouyoumdjian y Poblet, 2010).

A este respecto, Kouyoumdjian y Poblet (2010) plantean que «si consideramos a la educación como una garantía para que la persona no vuelva a delinquir una vez recuperada su libertad, estamos cayendo en aquellas concepciones voluntaristas que individualizan los problemas sociales» (p. 4) y, por tanto, ignorando la totalidad en la cual se inscribe el delito. Por el contrario, las intervenciones educativas entendidas a partir

de una concepción de las personas como sujetos de derecho tienen el potencial de «configurar un escenario que permita la construcción de nuevas formas de subjetivación» (p. 3). Esto supone que las prácticas educativas tienen el potencial de contribuir a romper con la idea de la cárcel como un espacio de administración de seres humanos sin un propósito, abriendo la posibilidad de construcción de nuevos caminos y nuevas construcciones de sentido para las PPL, pudiendo convocar otro personaje posible que el de preso o presa: el de estudiante.

Así entendida, la educación en cárceles se transforma en una fuerza con capacidad «instituyente», con posibilidad de resistir las lógicas carcelarias y generar movimientos. En este sentido, si bien se reconoce que existen elementos de reproducción social y disciplinamiento en el marco de las prácticas educativas convencionales, dentro de la cárcel la educación aparece como un «punto de fuga» (Kouyoumdjian y Poblet, 2010). En tanto, quienes se encuentran en privación de libertad suelen ser en su inmensa mayoría personas pobres, blanco de un sistema penal selectivo. La educación en prisión adquiere el poder de deconstruir discursos estigmatizantes, garantizando a las PPL el derecho a la educación y, de esa manera, reconociéndolas como portadoras de derechos.

Así, el acceso a la educación en cárceles es importante porque «provoca condiciones para el cumplimiento de otros derechos, [...] la presencia de otras instituciones dentro de las cárceles contribuye al cumplimiento de las obligaciones positivas y negativas por parte del Estado» (Abramovich y Courtis, 1997, citados en Alvarez et al., 2022, p. 24).

En cuanto a la importancia de la educación en contextos de encierro, Kouyoumdjian y Poblet (2010) explican: «Las verdaderas formas de inclusión social para quien termina de cumplir una condena no pasan por los efectos “curativos” de la educación, sino principalmente por el acceso a otros derechos fundamentales, principalmente el empleo» (p. 5). Y en tal sentido, de lo que se trata realmente es de «poder generar una concepción donde la educación se incluya en los proce-

sos que permitan disminuir los niveles de vulnerabilidad de las personas privadas de su libertad» (Kouyoumdjian y Poblet, 2010, pp. 4-5), a través del acceso a derechos y de la promoción de una actitud crítica de estas frente a su realidad, cuestionándola y tratando de entenderla en la totalidad en la cual se inscribe. De esta manera, adherimos a la idea de Kouyoumdjian y Poblet (2010), quienes proponen ver a la educación desde un lugar potencial:

Ante los muros de la cárcel, mediante la fuerza del conocimiento, la educación construye una grieta. Instaura un punto de fuga, cuyo devenir dependerá del impacto singular que haya provocado el paso por la Universidad en la persona detenida, y guardará relación con los niveles de vulnerabilidad que lo atraviesen. Lo que se busca con estos espacios es la construcción de nuevas formas de subjetivación por parte de las personas que hayan pasado por ellos, y así puedan resignificar esta experiencia para empezar a construir un proyecto de vida, un horizonte deseable (pp. 5-6).

### Retomando sus voces

En este apartado se realiza un análisis que pretende delinear posibles respuestas a las preguntas formuladas inicialmente, tomando como fuente principal de información los relatos de estudiantes de la universidad en privación de libertad, y articulándolos con registros propios de observaciones de mi práctica como tutora par y con la discusión teórica realizada hasta el momento.

Para responder a las preguntas se busca dar particular relevancia a los relatos en tanto se considera fundamental valorizar las voces, sentires y experiencias de los y las reales protagonistas. En este sentido, se entiende que «complejizar el conocimiento sobre la cuestión carcelaria implica avanzar sobre la institución misma, penetrarla, hacerla visible, que la cárcel se exprese a través de la palabra de sus ‘habitantes involuntarios’» (Daroqui, citado en Parchuc, 2015, p. 24).

Cabe aclarar que los relatos que aquí se toman no representan una muestra en relación con el universo total de los y las EPL, por lo que no se tienen pretensiones de exhaustividad, sino que

constituye un análisis de la experiencia relatada en los dieciséis testimonios a los que se pudo acceder. De esta manera, las conclusiones que surgen de este trabajo no buscan inferir ni generalizar sobre el universo total de los y las EPL.

### **¿Cómo es estudiar en la universidad desde la cárcel?**

En relación con esta pregunta, varios de los relatos hacen referencia a las dificultades y condiciones que se presentan a la hora de cursar estudios universitarios desde la cárcel. En primer lugar, es posible destacar obstáculos relacionados al propio funcionamiento de la institución carcelaria entre el que se encuentra la dificultad de acceder a la comunidad educativa, lugar donde el estudiantado cuenta con un espacio adecuado para estudiar. Asimismo, desde mi experiencia como tutora par, en las idas a la cárcel también registré algunas dificultades cotidianas que comentaban los estudiantes, entre las que se encontraba la dificultad de estudiar en el módulo debido a los ruidos, el hacinamiento y las burlas que recibían por ello, tanto de otras PPL como del propio personal penitenciario. Aquí se puede ver el llamado «efecto cárcel» (INR-MEC, 2014), donde quien rompe con las pautas habituales de comportamiento de ese campo particular es señalado o burlado. De esta manera, se podría decir que estudiar desde la cárcel implica resistir esas lógicas carcelarias que reproducen estas violencias, caracterizadas por Goffman (2001) como «mortificaciones del yo». Cuando el sujeto ingresa en estas instituciones «comienzan para él una serie de depresiones, degradaciones, humillaciones y profanaciones del yo» (p. 27) de manera sistemática, las que, aunque a menudo sin intención, buscan despojarlo de su singularidad.

Por otro lado, si bien se crearon espacios apropiados para los estudios universitarios como son los centros universitarios, surgen de los relatos otras dificultades relacionadas al acceso a las herramientas necesarias para el estudio, como lo es internet. Un estudiante lo relata de la siguiente manera:

en la situación que me encuentro no se hace nada fácil poder estudiar por diversos motivos: falta de

apoyo docente, internet, hay carencia de materiales, etc. [...] Lógicamente uno pretende contar con todas las herramientas para poder estudiar, aprender y poder avanzar en la carrera como cualquier persona que estudia estando en libertad. (Sistematización de relatos, 2020)

Surge tanto de los relatos como de la experiencia propia de tutorías en la cárcel que las condiciones en que los estudios universitarios tienen lugar dentro de las instituciones penitenciarias reproducen la desigualdad en el acceso a la educación, en la medida en que quienes estudian desde la cárcel no tienen las mismas oportunidades de acceder a todas las herramientas y materiales necesarios para poder cursar y sostener sus trayectorias educativas en igualdad de condiciones. Si bien el acceso a la educación es un derecho de todas las personas, en la cotidianidad de la cárcel, muchas veces pareciera que fuera vista como un privilegio, lo cual conjugado con las propias lógicas carcelarias que dificultan el desarrollo de lo educativo, se configura como un obstáculo que complejiza las trayectorias educativas de los y las EPL.

La cárcel, en tanto institución total, produce una subjetividad basada en la opresión, el castigo y el disciplinamiento, naturalizando las lógicas carcelarias y los vínculos que se establecen en su interior (Baroni, Dal Monte y Laino, 2019). De esta manera, no genera las condiciones ni da lugar a que pueda devenir otra figura posible que no sea la que reproduce a través de la identidad que imprime en las personas. Además, como se mencionó anteriormente utilizando a Foucault (2003), sería posible pensar que tampoco le interesa producir otro tipo de subjetividad, en tanto la figura de la delincuencia es funcional al sistema. Frente a esto, son los espacios educativos los que proponen caminos alternativos. De acuerdo a un estudiante

el INR en realidad no rehabilita a nadie, es la universidad la que va a brindar herramientas reales a todos los EUPL que quieran cambiar sus vidas en el día de mañana, cuando recobren su libertad. (Sistematización de relatos, 2020).

### **¿Cuáles son los significados que adquiere la educación y puntualmente la**

### universitaria en la cárcel?

Dentro de la cárcel, los espacios educativos aparecen para muchos estudiantes como la posibilidad de «escape» de las lógicas cotidianas de la cárcel, posibilitando ocupar otros lugares y otros papeles. En una instancia de intercambio con los estudiantes, en el marco del cierre de las tutorías, un estudiante hizo un comentario que refleja la potencialidad de los espacios educativos: mencionó que cuando estaba en la comunidad educativa no se sentía preso (Registros del cuaderno de campo, 2021). En ese lugar se generaba un clima de estudio y compañerismo entre los estudiantes y con las tutoras que trascendía lo académico, y significaba un aprendizaje y un valor en sí mismo. Esto es lo que Kouyoumdjian y Poblet (2010) describen cuando retoman la metáfora del galpón; es la posibilidad de convocar otro personaje que el de preso o presa y volverse estudiante, con todo lo que ello implica: trazar un proyecto educativo, sentirse sujetos de derecho, la posibilidad de tener compañeros y compañeras de estudio, ayudarse mutuamente y generar vínculos que luego se vuelven redes de sostén.

En los relatos aparece una clara apropiación de su papel de estudiantes, todos se describen a sí mismos utilizando dicha palabra, idea que casi siempre va acompañada del orgullo y de la felicidad que eso les genera. Expresan claramente el entusiasmo que sienten de ser estudiantes, las ganas de avanzar en sus estudios, la gratificación que sienten por ser parte de la Udelar:

Ser estudiante de la Udelar es un orgullo, yo, que sinceramente fue muy difícil poder llegar a ser estudiante universitario, pero ya no pienso en [...] lo que me costó; hoy en día me enfoco en mi carrera y trato de seguir y superarme día a día. (Sistematización de relatos, 2020)

Otro estudiante relata cómo se sintió la primera vez que salvó una materia:

Una de las cosas que me dio una alegría enorme y una gran satisfacción y más fuerza de seguir estudiando fue poder romper el hielo y salvar mi primer materia de facultad; es una emoción inmensa y ves con fruto todo el esfuerzo y horas que le has dedicado y es algo que no tiene precio. (Sistematización de relatos, 2020)

En cuanto a las razones que los motivaron a comenzar sus estudios universitarios, si bien son variadas, la gran mayoría hace referencia a la educación como una herramienta, fundamentalmente vinculada a las posibilidades laborales:

Lo que más me importa es que tengo otras herramientas para poder tener una salida laboral de otro nivel más profesional acorde con los estudios que venimos realizando y con buena remuneración, necesaria en estos días. (Sistematización de relatos, 2020).

Varios relatos ilustran cómo la educación adquiere varios sentidos que no solo tienen que ver con lo laboral, sino que lo trascienden dando la idea de que podría ser el camino a través del cual empezar a planificar una vida que se ajuste a «lo normal». De distintas maneras, expresan la intención de insertarse en la sociedad y tener vidas normales, y visualizan la educación como el medio para lograrlo.

Cuando se egresa de la cárcel muchas veces se sale sin herramientas, pero además con un antecedente. [...] La gente que está afuera tiene sus problemas para conseguir trabajo. Nosotros con un antecedente estamos como en un partido 10 a 0; entonces hay que saber revertir esta situación, hacerse cargo de lo que uno fue haciendo, por lo que estamos privados de libertad, y cómo juntamos herramientas para que el día que salgamos podamos competir en el ámbito laboral. Poder salir adelante, tener una familia, ser personas normales, con un antecedente, con un error que podemos tener cualquiera de nosotros. En nuestro caso tuvimos un problema legal, lo estamos pagando de esta manera y se nota un poco más. (Sistematización de relatos, 2020)

Se puede ver en varios relatos que la motivación inicial para estudiar tuvo que ver con la posibilidad de redimir tiempo de su pena. Sin embargo, algunos también expresan que posteriormente adquirió una motivación personal y un significado distinto:

No les voy a negar que comencé a estudiar con ese objetivo [redimir] y pasó algo que siempre les comento a los gurises acá, y es que cuando conocí la materia Sociología me impactó. Me llevó a entender mucho de mi realidad y el por qué hoy día me encuentro aquí adentro pagando una condena; que si bien yo soy responsable de mis actos,

mucho del entorno de donde me crie me trajo a este lugar. Me incliné por la carrera de abogacía para entender, comprender la otra parte, al sistema mismo, sus engranajes. (Sistematización de relatos, 2020)

Como se expresa en el relato anterior, la motivación de comenzar a estudiar en la universidad en varios casos tuvo que ver con una inquietud personal de comprender, ya sea su situación, la sociedad o la cárcel, e intentar contribuir a cambiar la realidad de otras personas, teniendo así un sentido que trasciende la individualidad de la persona:

Lo que me motivó a inscribirme en la facultad es la carrera que elegí, no fue una segunda opción como: bueno, ta... Hago esto, de última hago algo. No, es una decisión propia de seguir la carrera de trabajador social para una vez recibido poder trabajar y ayudar a adolescentes en situación de vulnerabilidad como una vez lo estuvo uno. (Sistematización de relatos, 2020)

Otro relato lo expresa de la siguiente manera:

Lo que me motivó a inscribirme a la FCS fue la realidad de la cárcel, la sinrazón que son estos lugares en Uruguay, y la necesidad que me vino de adquirir las herramientas que fueran necesarias para ver si consigo de alguna forma, primero, hacerlo visualizar y, si Dios me ayuda, aportar mi grano de arena para poder cambiarlos; y eso es porque creo que como sociedad no nos merecemos tener estos lugares. (Sistematización de relatos, 2020)

En los relatos aparece una apuesta a la educación como algo transformador, que les permitirá un cambio en sus vidas, y se puede de alguna manera visualizar la intención de reformular su proyecto de vida a través de las posibilidades que los estudios universitarios les pueden dar. En esta línea, un estudiante escribe:

Me encantaría poder terminar la carrera que estoy cursando, sería una superación tremenda para mí y una demostración de que se puede cometer errores en la vida, reconocerlos, negarlos y cambiar. (Sistematización de relatos, 2020)

La educación es vista como la herramienta que puede habilitar un proyecto de vida alternativo al delito, fundamentalmente haciendo alusión a las posibilidades laborales que esta puede otorgar.

Esta intención de construir un futuro distinto

parece estar vinculada a una idea de reparación que los estudios universitarios podrían simbolizar, una reparación hacia sí mismos, en tanto se hace referencia a las decisiones incorrectas tomadas anteriormente, pero también vinculada a sus familias, mencionando el orgullo, apoyo y alegría de estas por el cambio de actitud:

Yo soy la oveja negra de mi familia, no hay otros presos en mi entorno familiar, pero, lo que son las vueltas de la vida: soy el primer estudiante universitario. Todos contentos con mi cambio de actitud en mi familia. (Sistematización de relatos, 2020)

Por suerte cuento con una familia que apoya totalmente lo que estoy haciendo hoy en día y sería un gran orgullo para ellos que logre terminar los estudios, salir, no volver a lo mismo, encontrar un trabajo y poder vivir tranquilo y disfrutar la familia. (Sistematización de relatos, 2020)

Por otra parte, como se expresa en el siguiente relato, se repite la idea de no haber tenido anteriormente la posibilidad de estudiar, de la mano del hecho de no haber imaginado dentro de su proyecto de vida el ingreso a la Udelar, visibilizado, como mencionan Paleo et al. (2021), que para algunas personas la cárcel se presenta como una «oportunidad» en términos educativos:

Comenzaré diciendo que nunca en mi vida creí que estudiaría en la facultad; eso es porque estuve inmerso en una realidad diferente, desde los 19 años estoy preso y lo mejor que hice fue estudiar a pesar de las trabas y la lógica carcelaria. Hice todo el liceo en la cárcel y desde que ingresé a la Facultad, desde 2017 hasta ahora, también; entre casi por casualidad, se presentaron oportunidades que nunca creí y las aproveché. (Sistematización de relatos, 2020)

### **¿Cuáles son los efectos que tiene el ingreso a la Universidad en las personas privadas de libertad?**

De acuerdo a Paulo Freire (1971), la educación tiene la potencialidad de promover la acción consciente y reflexiva en las personas. Esta es una educación que se vuelve «liberadora» de la conciencia en la medida en que permite comprender el lugar que ocupan en la sociedad y promueve la integración crítica a esa realidad. La libertad de la que habla Freire tiene que ver con la capa-

cidad de problematizar la vida social y volverse personas críticas y transformadoras del mundo y de la propia historia. Vista de esta manera, la educación se vuelve una herramienta con potencial transformador, que tiene la posibilidad de construir nuevas formas de subjetivación. A través de los estudios universitarios, las PPL parecen encontrar la posibilidad de resignificar sus historias de vida y de comprender el porqué de su situación actual. Un relato resulta ilustrativo de esta idea:

Elegí ciencias sociales por el más amplio sentido común de la palabra, no tenía ni la mínima idea en qué consistía el contenido de la carrera, así como la universidad [...] Con el paso del tiempo, en el nivel terciario fui desarrollando la capacidad de comprensión con la ayuda de docentes, coordinadores y principalmente tutores, pero lo que mejor desarrollé fue un espíritu crítico que pareciera estar oculto u opacado, producto del conocimiento de una realidad diferente. Hoy quizás puedo explicar el porqué de esa realidad diferente y es gracias a la educación que absorbí en la facultad. Hoy pienso diferente y tengo metas; tengo un hijo y mi mayor propósito en la vida es estar con él y ser para él lo que no fueron conmigo. (Sistematización de relatos, 2020)

En este relato se visualiza la potencialidad de la educación y los efectos que puede tener en la subjetividad de las personas, el poder de desarrollar un espíritu crítico que permita un análisis más profundo de la propia realidad, trascendiendo la mera responsabilización para cuestionar y repensar «sus condiciones materiales de existencia en sí mismas y cómo estas se relacionan con la totalidad en la cual se inscriben» (Kouyoumdjian y Poblet, 2010, p. 5).

Otro estudiante menciona cómo, si bien en un comienzo la motivación inicial para estudiar puede ser una, el propio proceso educativo puede ser transformador y resignificar esa motivación inicial despertando nuevos intereses y generando movimientos personales:

Arranqué a estudiar para redimir, como la zana-  
horia delante del burro para que camine... Tal  
cual así. Pero estos libros me están cambiando,  
logran un cambio en mi persona, es una luz, un  
entender. Cómo explicarlo, es algo maravilloso

el beneficio que logran en mí. Paso horas leyendo, me cuesta comprender muchas palabras del lenguaje técnico, que anoto y luego pregunto su significado, pero lo fundamental es que me sacan un rato de este lugar y van abriendo mi mente. (Sistematización de relatos, 2020)

El relato anterior resulta ilustrativo de la idea de la educación como un escape a la cotidianidad de la cárcel, que a la vez tiene la posibilidad de abrir la mente hacia lugares que no eran cuestionados anteriormente.

Por lo tanto, podría decirse que la inscripción en la universidad contribuye a generar procesos de autoconciencia y autorreflexión en los y las EPL, a través de los cuales logran conectar con su presente, con su historia y con sus propias capacidades y potencialidades. Y así, se genera la posibilidad de situar su experiencia en una totalidad más amplia y darle un nuevo significado. De esta manera, los estudios universitarios tienen la potencialidad de atravesar su identidad y contribuir a la construcción de nuevas formas de subjetivación, abriendo paso a nuevas formas de existencia, algo que para ellos era impensado, como la planificación de un proyecto de vida vinculado al estudio.

## Consideraciones finales

Las trayectorias vitales de las personas que llegan a las cárceles de nuestro país suelen estar marcadas por la dificultad de acceso a condiciones mínimas de bienestar y a derechos básicos como son la salud, la vivienda, la educación, el trabajo digno. Las cárceles se han vuelto el lugar donde se deposita a los pobres, a los expulsados del mercado de trabajo y de consumo, a los «inútiles para el mundo» en términos de Castel. Estas personas «fueron y son sujetos de múltiples exclusiones, a las que ahora se suma una nueva: la privación de libertad» (Blazich, 2007, p. 59).

En las cárceles de nuestro país, así como en otras de la región, el castigo se encuentra instalado como ideología. Es decir, existe un imaginario punitivo que sustenta la idea del castigo como fin en sí mismo. Esto supone que las instituciones penitenciarias se vuelven, paradójicamente, espacios de excepción de la ley donde suceden

vulneraciones a los derechos humanos de manera sistemática. En este marco, los espacios educativos se vuelven islas dentro de las instituciones penitenciarias, que si bien se ven reguladas por estas y por su lógica de seguridad imperante, le otorgan a la persona presa un nuevo lugar que ocupar: el de estudiante. Habitar este nuevo lugar abre nuevas posibilidades que la cárcel, por su lógica institucional, sus fundamentos y sus normas, no logra habilitar.

Surge entonces la conclusión de que la educación en contextos de encierro aparece como una institución con capacidad instituyente. La educación es considerada un «derecho llave» en tanto tiene la potencialidad de generar condiciones para el cumplimiento de otros derechos. De esta manera, si bien la universidad ingresa a la cárcel con motivo de efectivizar el derecho a la educación superior de las PPL, en el proceso termina por generar cuestionamientos en relación con el cumplimiento de otros derechos, operando como espejo para el sistema penitenciario y visibilizando las vulneraciones a los derechos humanos que existen en sus unidades.

Asimismo, esta fuerza instituyente se puede ver en los propios efectos que tiene en los y las EPL la inscripción en la universidad, que hace que puedan reconocerse como parte de una sociedad cargada de inequidades sociales, y visualizar su trayectoria vital como expresión de ellas. A partir de esa problematización y entendimiento, parecen lograr situar su experiencia en una totalidad más amplia, lo cual podría habilitar un «sentimiento de pertenencia, de reconstrucción del lazo social que se logra con la educación» (Scarfó, 2003, p. 306). Así entendida, la educación tiene la potencialidad de reducir la vulnerabilidad de los y las EPL, en la medida en que contribuye a que se posicionen como sujetos de su experiencia, apropiándose de su historia desde un lugar crítico y constructivo que permita proyectar nuevos caminos.

Asimismo, surge del análisis de los relatos la conclusión de que existe un interés de los y las EPL por contribuir con otras personas que han pasado por situaciones similares a las que ellos y ellas han atravesado, siendo esto un factor fundamen-

tal de motivación en la elección de sus carreras. A partir del proceso de autorreflexión que los y las EPL transitaron, donde lograron comprender mucho sobre su trayectoria vital y el porqué de su situación actual, los estudios universitarios se vuelven la herramienta que eligen para poder, en un futuro, intentar contribuir de alguna manera con otras personas.

Por último, se entiende fundamental problematizar los sentidos y propósitos que debería tener la educación en cárceles, en el entendido de que es necesario superar los discursos utilitaristas que la posicionan como un «tratamiento terapéutico» y avanzar hacia una mirada integral que incluya la comprensión de las distintas determinaciones que se conjugaron en la trayectoria vital de las personas para configurar su situación actual. En este sentido, si se entiende que la situación actual de las PPL es parte de una trayectoria vital marcada por la dificultad de acceso a condiciones mínimas de bienestar, el foco cambia de la responsabilización individual y la mirada del delito como una enfermedad a tratar, a su comprensión como un problema social vinculado a desigualdades de carácter estructural. Este cambio de concepción implicaría también un cambio en las respuestas al problema, asumiendo la responsabilidad que como sociedad nos toca y buscando mecanismos colectivos para reducir los niveles de vulnerabilidad de las PPL a través del acceso a derechos básicos que les fueron históricamente negados, entre ellos, el de la educación.

*Creo en la educación y en su poder,  
creo que es el arma más poderosa para enfrentar esta  
vida, y pienso hacerlo hasta el día que me muera.*

Estudiante universitario privado de libertad,  
Unidad n.º 1

## Referencias bibliográficas

- Álvarez, A., Braidá, E., Garibaldi, C., Brückner, V., Márquez, K., y Pasturino, G. (2022). Enseñanza universitaria en cárceles: Breve historia del proceso de construcción de la política (2016-2020). *Revista Fermentario*, 15(2), 8-27.
- Baroni, C., Dal Monte, C., y Laino, N. (2019). La

- experiencia de estudiar psicología en establecimientos penitenciarios. *III Encuentro Internacional de Psicología y Educación en el Siglo XXI*.
- Blazich, G. (2007). La educación en contextos de encierro. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Comisionado Parlamentario Penitenciario (2021). *Informe anual 2020*. Parlamento de la República, Uruguay.
- Comisionado Parlamentario Penitenciario (2022). *Informe anual 2021*. Parlamento de la República, Uruguay.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Goffman, E. (2001). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- Grassi, E. (2008). La política social, las necesidades sociales y el principio de la igualdad: reflexiones para un debate «post-neoliberal». En J. Ponce, *Es posible pensar una nueva política social para América Latina*. (pp. 29-68) Flacso-Sede Ecuador.
- Instituto Nacional de Rehabilitación [INR] - Ministerio de Educación y Cultura [MEC]. (2014). *Sujetos al Cambio. Ensayos sobre la intervención y gestión educativo-cultural en contexto de encierro*.
- Kouyoumdjian, L., y Poblet, M. (2010). Un punto de fuga. La educación en cárceles, aportes desde el Trabajo Social. *Margen: Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (58), 1-7.
- Lewkowicz, I. (1996) La situación carcelaria. En D. Zerba (comp. ), *El malestar en el sistema carcelario*.
- Ministerio de Desarrollo Social (2020). *Informe relevamiento de personas en situación de calle en Montevideo 2020*.
- Parchuc, J. (2015). La Universidad en la cárcel: teoría, debates, acciones. *Redes de Extensión*, (1), 18-36.
- Paleo, C., Reyes, A., Rivero Borges, A., y Vigna, A. (2021). Educación universitaria en prisiones uruguayas. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 8(1).
- Pereira, A. (2011). A educação-pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicas. *Revista de Educação Popular*, 10, 38-55.
- Pérez, M.(2012). Los registros escritos en Trabajo Social. En A. Oliva y M. Mallardi (coords.), *Aportes táctico-operativos a los procesos de intervención del Trabajo Social*. Unicen.
- Scarfo, F. (2003). El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos (EDH). *Revista IIDH*, 36, 291-324.
- Schvarstein, L. (2003). *Psicología social de las organizaciones*. Paidós.
- Uruguay Presidencia (19 de octubre de 2021). *Gobierno presentó estrategias para estimular la educación en cárceles y mejorar la reinserción social*.
- Vigna, A. (2012). *Análisis de datos del I Censo Nacional de Reclusos, desde una perspectiva de género y derechos humanos*. Montevideo: Inmujeres.
- Wacquant, L. (2004). *Las cárceles de la miseria*. Manantial.
- Wacquant, L. (2015). Poner orden a la inseguridad. Polarización social y recrudescimiento punitivo. En S. García y D. Ávila, (coord.) *Enclaves de riesgo. Gobierno neoliberal, desigualdad y control social*. Traficantes de Sueños.