

Título: “La experiencia de estudiar psicología en establecimientos penitenciarios”

Nombre de autores: Cecilia Baroni, Carolina Dal Monte y Natalia Laino

Filiación institucional y correo/s electrónico/s de contacto: Facultad de Psicología,
cbaroni@psico.edu.uy, carolinadalmonte@gmail.com, nlaino@psico.edu.uy

Resumen

El presente trabajo reflexiona sobre la experiencia del trabajo con estudiantes de psicología que se encuentran privados de libertad en establecimientos carcelarios, desde el acompañamiento y la construcción de un proyecto educativo. Asistimos a un nuevo escenario donde cada vez existen más estudiantes privados de libertad con posibilidades de ingresar a la Universidad, debido al aumento de horas de enseñanza secundaria en las cárceles, con un gran desafío de política universitaria vinculada a la accesibilidad, y con lógicas institucionales en constante tensión. En estos años de trabajo, desde el equipo de Psicología (estudiantes y docentes), nos hemos encontrado con un sin fin de dificultades que nos han interpelado en nuestras formas habituales de trabajar con estudiantes universitarios y nos han llevado a construir nuevas posibilidades de abordaje: dispositivos pedagógicos, adecuación curricular, realización de un plan y proyecto de vida relacionado a la enseñanza, entre otros. Desde estas fuerzas en tensión surge la posibilidad de problematizar y visualizar distintas producciones en juego, algunas tendientes hacia la homogeneización y la fabricación de la figura del “delincuente” -como es la institución total cárcel- y otras producciones que se abren a la multiplicidad, a la configurabilidad de otras posibilidades, como puede ser un devenir universitario.

1. Situar la experiencia

Un nuevo escenario educativo comienza a germinar. Son tiempos de posibilidad de composición de nuevas preguntas “¿los presos pueden estudiar en la Universidad?” “¿se

puede enseñar psicología en la cárcel?” “¿una persona que estuvo en la cárcel puede recibirse de psicólogo?” “¿y cuáles son las limitaciones legales que tiene al momento de ejercer?”. Estas preguntas son ejemplo de lo que comienza a surgir a partir de un escenario de tensión “encierro-desencierro”, vinculado a la educación universitaria de estudiantes que se encuentran privados de libertad -que particularmente en Psicología comienza en el año 2010- y donde se configuran además algunos componentes significativos que es preciso mencionar.

En el contexto nacional, Uruguay aprobó en 2008 la Ley General de Educación (N°18.437) que establece la educación como un derecho humano fundamental -de todos los habitantes sin ningún tipo de distinción ni de discriminación- y ubica al Estado como garante de la educación de calidad para todos sus habitantes, favoreciendo la continuidad educativa. Asimismo menciona en su artículo 18, la necesidad de apoyos especiales para las personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad¹, “de forma de incluir a las personas y sectores discriminados cultural, económica o socialmente, a los efectos de que alcancen una real igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro de los aprendizajes” (Ley N°18.437).

En lo que refiere a la reforma penitenciaria, cabe destacar que en el 2005, la Ley de “Humanización”, N°17.897², promovió la redención de pena por trabajo y por estudio³ -tanto a los procesados como a los penados-. Asimismo se destaca en la actualidad un importante aumento de horas⁴ de la enseñanza primaria y secundaria en los distintos establecimientos, egresando los primeros estudiantes de secundaria formados en centros

¹ 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” (Foucault, 2005, p.283), como nos dice Wacquant (2004), existe una criminalización de la miseria a través del encierro de los pobres y del control policial; “para sus pobres, Estados Unidos eligió construir establecimientos de detención y penales, en vez de dispensarios, guarderías y escuelas. Un ejemplo: a lo largo de una década (1988-1998), el Estado de Nueva York incrementó sus gastos carcelarios en un 76 por ciento y recortó los fondos de la enseñanza universitaria en un 29 por ciento” (p.95).

² Con intenciones de atender la “emergencia carcelaria” y el descongestionamiento.

³ “A los procesados y condenados se les abonará un día de reclusión por dos días de estudio. Se computará como un día de estudio la dedicación a dicha actividad durante seis horas semanales, así sea en días diferentes. Para esos efectos, no se podrán computar más de seis horas diarias de estudio.”

⁴ “Pese al avance de cobertura, todavía se está lejos de asegurar una cobertura acorde a la demanda existente. Los cupos educativos que se ofrecen están lejos de los pedidos que hay, lo que constituye una negación de un derecho humano básico” (Informe Comisionado Parlamentario, 2016)

carcelarios, aunque “todavía se está lejos de que la educación en cárceles sea un eje más del sistema educativo y no una actividad especial que hay que cumplir secundariamente” (Informe Comisionado, 2016). A su vez, en 2007 se crea la Comisión de Apoyo a la Educación en Cárceles (CAEC) con integración de actores claves en su conformación, que se propuso analizar políticas y prácticas educativas en contexto de encierro, coordinar acciones y articular la interinstitucionalidad, así como mejorar y asegurar la cobertura de la educación.

En cuanto al contexto universitario, y tomando como eje los principios y valores plasmados en el Artículo 2 de la Ley Orgánica (Nº12.549, 1958), este nuevo panorama permitió el ingreso de la Universidad a diversas unidades penitenciarias con actividades de extensión, investigación y enseñanza generando múltiples impactos. Ésto llevó, entre otras cosas, a la firma de un convenio de inserción social y práctica laboral entre el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) y la Universidad (en agosto del 2016); la designación del CDC de un equipo de trabajo para avanzar en una propuesta sobre democratización del acceso a la Universidad de las personas privadas de libertad; así como la instalación reciente de una Mesa de trabajo sobre Enseñanza universitaria en el sistema penitenciario (con participación de distintos actores universitarios: sectoriales, estudiantes, docentes, asistentes académicos), con el fin de avanzar en propuestas, acuerdos y lineamientos para abordar ésta problemática. Según datos, a partir del trabajo de esta Mesa, en este momento tenemos 55 estudiantes privados de libertad realizando estudios universitarios (Ciencias Sociales, Derecho, Relaciones Internacionales, Economía, Enfermería, Ingeniería, Psicología)⁵.

⁵ En lo que respecta a la Facultad de Psicología, desde el año 2010 se han implementado diversas acciones y se han utilizado un sin fin de estrategias para sortear las dificultades que se presentan a la hora de articular que alguien pueda acceder a los estudios universitarios desde la cárcel. Actualmente estudian 23 estudiantes alojados en las unidades: Nº3 “Penal de Libertad (3 estudiantes), Nº4 “COMCAR” (3 estudiantes), Nº5 “Femenino” (8 estudiantes), Nº6 “Punta de Rieles” (4 estudiantes), Nº7 “Canelones” (3 estudiantes), Nº24 “Soriano” (1 estudiante). Existen situaciones muy puntuales de salidas transitorias o prisión domiciliaria, pero la mayoría estudia desde los establecimientos carcelarios. Durante estos años -donde se ha podido acompañar desde prácticas pre-profesionales de psicología en el campo de la educación en contextos de encierro, desde una concepción de acompañamiento y asesoramiento pedagógico (Lucarelli, 2000) y/o psicológico (Baroni, 2015)- ha sido necesario acompañar las diversas situaciones que se fueron presentando: la falta de accesibilidad a los materiales por falta de conectividad en los centros carcelarios, la adecuación a una lógica de trabajo universitaria muy difícil de sobrellevar en las condiciones de encierro existentes, la falta de mediación entre textos, guías curriculares y propuestas docentes quedando librado a la adecuación del estudiante a las diversas propuestas, etc.

2. Acompañamiento y construcción de un proyecto educativo en cárceles

En estos años de trabajo, desde el equipo de Psicología (estudiantes y docentes), nos hemos encontrado con un sin fin de dificultades que nos han interpelado en nuestras formas habituales de trabajar con estudiantes universitarios y nos han llevado a construir nuevas posibilidades de abordaje: dispositivos pedagógicos, adecuación curricular, realización de un plan y proyecto de vida relacionado a la enseñanza, entre otros. Cuando surge un pedido de una persona privada de libertad para iniciar la Licenciatura de Psicología, implica desde nuestro lugar, empezar a realizar distintos movimientos y articulaciones institucionales, entre UdelaR y el INR. Esto implica desde asesorar sobre la documentación necesaria para que se pueda efectuar la inscripción, informar sobre estas situaciones a Bedelías, realizar las posteriores inscripciones de aquellos estudiantes que no cuentan con acceso a internet, coordinar con los docentes responsables de los cursos, hasta introducirlos a la malla curricular y las posibilidades de pensar y concretar un proyecto educativo.

Luego, se acuerda con cada estudiante todo lo relacionado al contrato pedagógico: objetivos, alcances de la tutoría y frecuencia del encuentro en el centro penitenciario (generalmente una vez a la semana y en duplas). Una de las grandes dificultades con la que nos encontramos es la accesibilidad a los establecimientos (suelen estar en zonas periféricas), el transporte suele tener bajas frecuencias (lo cual implica depender de escasos horarios) con largos viajes y largas caminatas para llegar a los centros penitenciarios, que en algunos casos pueden ser kilómetros, así como la ausencia de viáticos. Además de estas circunstancias hay que mencionar que el encuentro es mediado por la institución carcelaria lo cual agrega un sin fin de obstáculos para concretar los encuentros educativos. Un claro ejemplo de ello es “la carencia de funcionarios para acompañar a los internos hasta el aula, lleva a que estos falten a clase. A veces hay otros motivos: mal tiempo, niebla, razones de seguridad y también la mala disposición del encargado del traslado o su sobrecarga de tareas.” (Informe Comisionado Parlamentario, 2016).

El asesoramiento y acompañamiento implica, además, poder aportarles a ambas instituciones aspectos vinculados al proyecto educativo, el cual tiene que ver con: en las unidades penitenciarias desde la identificación de espacios adecuados para generar estrategias colectivas de estudio (las condiciones edilicias, y por lo tanto las condiciones de

estudio, son muy dispares y varían en cada establecimiento, y dentro de éstos en qué celdario, módulo, etc. se encuentre el/la estudiante), la accesibilidad a los materiales y a las condiciones de aprendizaje. Surge, además, la necesidad de articular con diversos actores: en ocasiones puntuales con autoridades, referentes vinculados a la tarea educativa, profesionales de Salud Mental (ASSE), el relacionamiento cotidiano con policías, operadores penitenciarios e internos. En la institución educativa, en este caso Facultad de Psicología, implica: definir criterios de las tutorías, gestionar modalidades de cursado (reglamentado, libre), trabajar con los docentes responsables de los cursos (propuestas de evaluación), articulaciones con el sector administrativo, la dirección de licenciatura, los docentes responsables de los cursos, etc.

En cuanto a los encuentros con los estudiantes, se realiza, desde el entrecruce de la psicología y la educación en contextos de encierro, un acompañamiento tomando en cuenta los aspectos psicológicos que obturan o facilitan la concreción del proyecto de vida. El contexto del encierro genera muchas cosas, pero algo que está siempre presente son los altos grados de ansiedad y angustia. En varios casos, esto se aborda a partir del pedido del estudiante y en otros es necesario habilitar un espacio por parte de los estudiantes y/o docentes.

Por lo tanto, nos referimos al encuentro de dos lógicas institucionales: una con características de Institución Total (Goffman, 2004) y objetivos de control y castigo -el uso de determinada vestimenta, las autorizaciones para entrar, los controles policiales, circular por el predio, ingresar materiales de estudio, pcs, pendrive, celulares, etc-, y su diagramación de subjetividad basada en la arrasamiento de las diferencias, así como su homogeneización como parte de un grupo particular. Y otra, como la Universidad que -si bien podemos ubicar un modo disciplinario con la formación de académicos y profesionales- desde un modo político y crítico tiende a habilitar procesos y a generar condiciones de autonomía.

Es interesante identificar algunas tensiones que se producen entre estas lógicas institucionales: la cárcel -por su propio encargo y como medida judicial- *tiende* con sus prácticas a “sabotear” el proyecto educativo de los estudiantes. Un ejemplo de esto son las pocas autorizaciones de salidas transitorias por estudio y sobre todo la concepción de

estudio que manejan, por ejemplo, los operadores de la justicia⁶, quiénes con su posición muestran quién es el que diagrama y cómo lo hace. Es en este sentido que Psicología decide “ir a la cárcel” para lograr concretar los objetivos del proyecto educativo, en lugar de esperar los permisos de salidas transitorias históricamente postergados. Nos tenemos que poner de acuerdo en si controlamos o habilitamos.

3. Sobre el sujeto de aprendizaje en condiciones de “encierro”

Hasta aquí hemos presentado un escenario con, por lo menos, dos figuras que comienzan a tensionar-se: la institución total cárcel, con la fabricación del “delincuente”; y una lógica universitaria con posibilidades de comenzar a convocar otros personajes posibles, en este caso el de “estudiante”, así como las condiciones para desplegar un proyecto educativo, con el desafío de no quedar atrapado en una lógica de la rehabilitación-corrección, dando lugar a la transformación creativa.

La cárcel como institución total Goffman (2004) donde la opresión pasa principalmente por la producción de subjetividad (Guattari y Rolnik, 2013), se centra en el castigo y disciplinamiento, al producir un tipo de identidad que sea el mayor castigo. A lo singular del sujeto se lo trata de despojar de todo; el paso por el encierro produce un corte en la vida del sujeto, donde no se puede expresar la multiplicidad de la vida en cuanto a encuentros afectivos, intimidad, higiene, pertenencia de objetos; es decir todo lo que compone la vida de un sujeto es intermediado por el poder de la institución con su lógica y sus reglas. Lo central está en una producción de subjetividad que va causando toda esta invasión de la vida que se expresa en la naturalización de vínculos carcelarios basados en la opresión y el control que genera el panóptico (Foucault, 2003) vivenciado en lo cotidiano. De esta forma la opresión sobre los cuerpos se pliega sobre un adentro-afuera, y así se individualizan afecciones de asfixia, miedo, ansiedad y angustia.

⁶ Es interesante visualizar cómo se cuentan las horas de estudio en una salida transitoria según la concepción de estudio que esté en juego; ¿se cuentan únicamente las horas de asistencia a clase? ¿se toman en cuenta las horas de trabajo en grupo con otros estudiantes? ¿y la participación en jornadas extracurriculares? ¿las horas de estudio en biblioteca? ¿y los espacios de consulta con docentes? Por mencionar algunas actividades que hacen a la vida universitaria y al proyecto educativo.

En este quiebre de las subjetividades se utiliza también para la educación la figura de la rehabilitación, propia de las sociedades de control (Deleuze, 1991), donde los sujetos deben reconocerse como “desviados” e iniciar un proceso de arrepentimiento. No desde un pensarse, desde problematizaciones propias de la vida de cualquier sujeto, sino desde reconocerse en esta identidad producida por y para los objetivos de la institución.

Estas tensiones posibilitan otras derivas, porque introducir lo educativo en la vida de las personas, también introduce otras tensiones y entre ellas la posibilidad del pensamiento y lo que esto habilita. Como dice Deleuze (2014) “pensar se convierte, como decía Foucault, en un acto peligroso” (p.155). Según este autor (2014) Foucault trabajará el pensamiento como archivo (que el ojo no se quede en las cosas y alcance las visibilidades, que el lenguaje no se quede en las palabras y alcance los enunciados), el pensamiento como estrategia (relaciones de fuerza, acciones sobre otras acciones), el pensamiento como proceso de subjetivación (modos de existencia, posibilidades vitales, como obra de arte). Es decir, nos está hablando de un arte de vivir (subjetivación), de una producción de subjetividad que debe ser producida en todo momento, de condiciones de posibilidad, “es preciso llegar a plegar la línea para constituir una zona en la que sea posible residir, respirar, apoyarse, luchar y, en suma, pensar. Plegar la línea para llegar a vivir en ella, con ella: cuestión de vida o muerte” (p.179).

Nos encontramos con un campo de fuerzas en permanente tensión, con producciones; producciones tendientes hacia la homogeneización, hacia la fabricación de una figura “el delincuente”, hacia la condena de una historia, hacia la construcción de una identidad, de un contorno fijo; y producciones que se abren a la multiplicidad, a la configurabilidad de otras posibilidades, a la movilidad, al despliegue de la potencia (Teles, 2009), en este caso el despliegue de lo que podría ser un devenir universitario, devenir estudiante, devenir otro-posible. Como nos dice Rolnik (2017) estamos convocados a una descolonización permanente del inconsciente y de sus creaciones.

A pesar de estas condiciones, como dice Larrauri (2000) la vida es aquello en lo que nos encontramos metidos y es más fuerte que la producción de estas identidades carcelarias, el deseo produce distintos agenciamientos (Guattari y Rolnik, 2013) que fisuran las condiciones del encierro en amplios sentidos. Estas son las condiciones del sujeto de

aprendizaje que toma el impulso de llevar adelante un proyecto de vida, opuesto a la identidad carcelaria. Donde a veces pasa (por lo general al inicio de estos procesos) por mostrarse arrepentido o por situarse en esta identidad, pero que luego se va transformando muchas veces en un devenir instituyente, en la producción de nuevos vínculos y nuevos intereses, desde los encuentros y problematizaciones, en la producción de nuevos modos de subjetivación (Deleuze, 2015).

El sujeto de aprendizaje sigue estando en la institución carcelaria, sigue sufriendo las afecciones que ella le produce en su condición relacional de poder afectar y ser afectado (Deleuze, 2015), se enfrenta a estudiar en pésimas condiciones edilicias y psicológicas, dignas en varios casos de un infierno dantesco, pero encuentra nuevos modos para problematizar y para fisurar esa identidad que le es dada, creando nuevos posibles, deviniendo otro en iguales condiciones de posibilidad.

Nos parece fundamental reflexionar sobre éste tipo de prácticas, ya que las mismas pueden quedar capturadas por la emergencia de las situaciones cotidianas que hay que resolver, corriendo el riesgo de detener el movimiento de la problematización. Por eso es importante detenernos, demorarnos (Percia, 1994) y generar condiciones de pensamiento.

* * *

Referencias bibliográficas

Deleuze, G. (1991). Posdata sobre las sociedades de control. Recuperado de <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/Posdata-sob...>

Deleuze, G. (2014). Conversaciones. Valencia: Pre-Textos

Deleuze, G. (2015). Foucault. Buenos Aires: Paidós.

Foucault, M. (2005). Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

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

Guattari, F. y Rolnik, S. (2015). Micropolítica. Cartografías del deseo. Buenos Aires: Tinta Limón.

Informe Comisionado Parlamentario (2016). Recuperado de <https://parlamento.gub.uy/sites/default/files/DocumentosCPP/Informe%20Anual%202016.pdf>

Larrauri, M. El deseo según Deleuze. Disponible: <http://carneperformer.weebly.com/uploads/5/2/9/6/5296680/deseodeleuze.pdf>

Lucarelli, E. (Compiladora) (2000) El Asesor pedagógico en la Universidad. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación. Buenos Aires. Argentina: Paidós

Percia, M. (1994). Una subjetividad que se inventa: diálogo, demora, recepción. Buenos Aires: Lugar.

Rolnik, S. (2017). Micropolíticas del pensamiento. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=V73MNOob_BU

Teles, A. (2009). Política afectiva. Apuntes para pensar la vida comunitaria. Paraná Argentina: Editorial Fundación La Hendija.

Uruguay, Parlamento. (2008). Ley N°18.437. Recuperado de <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp7708022.htm>

Uruguay, Parlamento. (año). Ley N° 17.897 Recuperado de <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp8079446.htm>

Wacquant, L. (2004). Las cárceles de la miseria. Buenos Aires: Manantial.