



<http://revistas.utm.edu.ec/index.php/Recus>

La educación superior en contextos carcelarios, el caso de la Ciudad de México

*"Mónica Díaz Pontones" **

"Luis Ariosto Mora Gutiérrez"

Resumen

Se presentan algunos de los resultados más significativos de la investigación institucional realizada en torno a la educación superior en contextos carcelarios, el caso de la Ciudad de México. Su objeto de estudio fueron los significados, creencias, percepciones y expectativas de la formación universitaria de los estudiantes en situación de reclusión. El Programa de Educación Superior para Centros de Readaptación Social en el Distrito Federal (PESCER) de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), es una de las primeras experiencias de educación superior presencial en reclusión. Para la UACM la educación pública en su más amplia concepción busca integrar a la mayor cantidad de aspirantes independientemente de su situación social o económica y dar la oportunidad de educación superior a los sectores de la sociedad que menos oportunidad tienen. "Una institución de educación pública, así definida es aquella donde se tratan de eliminar las diferencias que acentúan la desigualdad". En este sentido, y con el propósito de ofrecer apoyo a uno de los sectores marginados de la sociedad, la Universidad ha llevado su proyecto educativo al interior de los Centros de Readaptación del Distrito Federal, hoy llamado Ciudad de México, estructurando programas flexibles con la finalidad de incorporar al mayor número de interesadas/os y de reducir la exclusión provocada por los rígidos programas institucionales.

Palabras clave: educación superior en cárceles, significados y expectativas estudiantiles en contextos de reclusión.

Higher education in prison contexts, the case of Mexico City

Abstrac

We present some of the most significant results of the institutional research carried out around higher education in prison contexts, the case of Mexico City. Its object of study deals with the meanings, beliefs, perceptions and expectations created around the University's training program of students in situation of detention. The higher education program for centers of social rehabilitation in the Federal District (PESCER) of the University Autonomous of the City of Mexico (UACM) is one of the first experiences of face-to-face higher education in prison contexts. For UACM, public education in its broadest conception seeks to integrate the greatest number of applicants regardless of their social or economic status giving more opportunities of higher educational levels to sectors of society who have the less. "An institution of public education, defined this way is the one that eliminates differences that accentuate inequality." In this sense, and with the purpose of offering support to one of the most marginalized sectors of society, the University has taken its educational project to rehabilitation centers in Mexico City structuring flexible programs in order to incorporate the greatest number of stakeholders and to reduce exclusion caused by rigid institutional programs.

Keywords: higher education in prisons, meanings and student expectations.

Dirección para correspondencia: monica.diazpontones@gmail.com

Artículo recibido el 20 - 10 - 2017 Artículo aceptado el 20 - 04 - 2018 VOL 3, No. 1 (Enero - Abril), AÑO 2018

Conflicto de intereses no declarado.

Fundada 2016 Unidad de Cooperación Universitaria de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.



*a) Profesora-investigadora de tiempo completo de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México, monica.diazpontones@gmail.com

*b) Profesor-investigador de tiempo completo de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México, luis.ariosto.mora@uacm.edu.mx

1. Introducción

En el sistema penitenciario la educación ha sido acotada a la óptica del tratamiento penitenciario que, junto con el trabajo, la capacitación y el tratamiento terapéutico pretenden la reinserción o la readaptación social. Estos “re” hablan más de remiendos, reparaciones, redenciones y recriminaciones que de procesos educativos que promuevan el desarrollo pleno de todas las capacidades del individuo en la interacción con los otros, a partir de lo que les es significativo, de la educación que permita el encuentro entre diferentes sujetos, formas de pensar y formas de ver el mundo, y de la educación que convoque al diálogo, a la tolerancia y a la convivencia cooperativa.

Si bien la educación básica y media superior es responsabilidad del Estado y por tanto de la institución penitenciaria, ésta se resuelve, fundamentalmente, con los propios internos que fungen como asesores y con la intervención de las instituciones oficiales que se encargan de realizar, coordinar o verificar el sistema de asesorías y tutorías, la evaluación, la certificación y la expedición de las constancias correspondientes.

En lo referente a la educación superior, le corresponde a la institución penitenciaria, en la Ciudad de México, establecer “las condiciones para que, en la medida de lo posible, los internos que lo requieran completen sus estudios”. De estas “condiciones posibles” se cuenta con muy pocas experiencias documentadas que permitan conocer y entender cuáles han sido sus logros y resultados, de ahí la importancia del PESKER y de la presente investigación.

El Programa de Educación Superior para Centros de Readaptación Social del Distrito Federal, hoy llamado CDMex PESKER, surge a partir de un acuerdo de cooperación con la Dirección General de Prevención y Readaptación Social del Distrito Federal (DGPRS). Iniciativa de las autoridades de la DGPRS, para otorgar a la población interna un recurso más para su readaptación y reinserción a la sociedad.

El 13 de diciembre de 2004, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) y la DGPRS firmaron un convenio de colaboración con el propósito de proporcionar programas de educación superior, investigación, difusión de la cultura y extensión universitaria a las personas internas que desean iniciar, continuar o concluir sus estudios de nivel superior. Para ello, la UACM estructuró programas apropiados a tales circunstancias, con el fin de facilitar la incorporación del mayor número posible de interesados.

El 18 de abril de 2005, dio inicio el PESKER en las instalaciones del Centro Femenil de Readaptación Social y en la Penitenciaría Varonil de Santa Martha Acatitla, con una matrícula de 12 y 18 estudiantes, respectivamente.

La Universidad Autónoma de la Ciudad de México, a través del PESKER, fomenta los procesos educativos con la finalidad de revertir la situación de aislamiento y de marginación de la población carcelaria, transformándolos en procesos formativos de educación y respeto por la diversidad y por las formas democráticas de la vida. Al rescatar el valor de lo público en su sentido más amplio, la UACM, crea nuevos espacios de formación en los que, con independencia de la singularidad social o económica, da valor a la persona, al ser humano, a su capacidad de crecer y de aprender alentando la libertad del pensamiento y la responsabilidad de decisión.

La Universidad Autónoma de la Ciudad de México, en concordancia con dicho acuerdo y a través del PESKER ha incorporado este proyecto en

las instituciones penitenciarias del Distrito Federal a fin de fomentar los procesos formativos de nivel superior y con esto revertir la situación de aislamiento y de marginación de la población carcelaria. Este convenio también responde a las aspiraciones y demandas legítimas de un sector de los internos.

La investigación, *Significados, creencias, percepciones y expectativas de la formación universitaria de los estudiantes en situación de reclusión*, buscó indagar y documentar etnográficamente la diversidad de significados que puede tener la apropiación de nuevos saberes y, con ello, la re-significación o re-interpretación del estilo de vida de cada estudiante en situación de reclusión. Los aportes o contribuciones están orientados al conocimiento de:

- a) La educación en contextos de encierro forzoso (en este caso reclusorios y penitenciarias de la CDMex).
- b) Los significados, las creencias, las percepciones y las expectativas -representaciones- de los estudiantes internos sobre su formación universitaria.
- c) La relevancia que adquiere la identidad como estudiante universitario en situación de reclusión frente a la identidad como interno.
- d) El papel que juega la institución carcelaria en proyectos educativos y de educación superior.
- e) Los retos y desafíos que se despliegan para el PESKER en la consolidación del mismo.

En México son pocas las experiencias sobre formación universitaria escolarizada en centros penitenciarios, por ello, la iniciativa de la UACM abre múltiples posibilidades de investigación educativa.

Indagar y documentar etnográficamente la diversidad de significados que puede tener la apropiación de nuevos saberes, y con ello la resignificación o reinterpretación del estilo de vida de cada estudiante en situación de reclusión, es una de las principales aportaciones que la investigación pretende. Es necesario tomar en cuenta cómo el estudiante valora los planes y programas de estudio y las estrategias docentes utilizadas dentro de las aulas, cómo concibe sus formas de aprendizaje, cómo y desde dónde “ve” las relaciones que establece con la planta docente, y cómo crea su relación con la universidad.

De esta forma, la presente investigación cualitativa-interpretativa pretende indagar, documentar y explicar los significados, las creencias, las percepciones y las expectativas de la formación universitaria de los estudiantes en situación de reclusión en la Ciudad de México, y contribuir al conocimiento de:

- a) La educación en instituciones totales (en este caso reclusorios y penitenciarias).
- b) Los significados, las creencias, las percepciones y las expectativas de los estudiantes internos y de aquellos que continúan sus estudios en libertad, sobre su formación universitaria.
- c) Los tipos de relaciones que se establecen con la planta docente y con la Universidad como institución de formación.
- d) Las estrategias docentes y su impacto en la formación educativa en situaciones cotidianas de reclusión.
- e) Las percepciones y valores de género que intervienen en la elección de una carrera.

Pareciera que no existen condiciones, políticas, objetivos claros y estrategias para la educación de los sujetos en reclusión. Se concibe a la educación (en reclusión) como una medida de reinserción social,

concepción que no solamente se plasma en los reglamentos, también se reproduce en un discurso bastante agotado y falto de legitimidad.

La institución carcelaria, lejos de ser un soporte institucional para la “reestructuración del sujeto”, lejos de ser un ámbito que regule, norme, eduque, socialice, discipline, permita la construcción de valores sociales y de crecimiento humano, se ha convertido en un depósito. Las posibilidades de reestructuración dependen casi exclusivamente del sujeto: de su historia, de su formación, de sus expectativas y sus formas de mirar el mundo, de sus recursos, de las interacciones y de los vínculos que puede establecer tanto dentro del centro de reclusión, como fuera de él.

Son muchas y muy diversas las dinámicas, las prácticas y las formas de violencia, de incertidumbre, de amenaza, de mortificación, de inseguridad, de inestabilidad, de extorsión, de humillación, de despojo que se ejercen dentro de las instituciones carcelarias, son muchas las condiciones que las posibilitan, las reproducen y hasta las “refinan”, pero en casi todas ellas prevalece la “desestructuración”, la mortificación del yo, el sometimiento, y el control a través del ejercicio del poder.

Muchos de los entrevistados, estudiantes universitarios, se han tenido que ir “estructurando” en este “mundo de la vida cotidiana carcelaria”, se han tenido que ir “armando nuevamente” en ese mundo intersubjetivo donde cada uno aporta en su creación y recreación y donde las constricciones que ejercen las estructuras sociales y culturales previamente creadas, se imponen.

Es en este proceso de vivir en el mundo de la vida carcelaria, en la cotidianidad del encierro forzoso, de la reclusión involuntaria, que las “marcas” se van imprimiendo, que las graffías de la cárcel se van dibujando. Con ellos y para ellos, con los internos e internas de los reclusorios del Distrito Federal, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, diseña y pone en marcha el PESKER.

La formación universitaria en situación de reclusión, adquiere un papel central dentro de los centros de reclusión; desde el marco de la UACM, y por lo tanto del PESKER, la educación es un derecho humano centrado en el desarrollo integral de la persona.

La UACM se sustenta en los criterios que orientan la educación pública mexicana, entre ellos: laicismo; democracia entendida no solamente como un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo; atención especial a nuestros problemas y al aprovechamiento de nuestros recursos; defensa de nuestra independencia política y económica; continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura y contribución a la mejor convivencia humana¹.

Esta investigación está dirigida a mostrar cómo se “materializa” este programa educativo en los reclusorios del Distrito Federal. ¿Qué nos dicen esos sujetos que ahora, además de ser internos, se están construyendo como estudiantes universitarios?, ¿qué nuevas “arenas”, “marcos” y “papeles” se definen a partir de articular este programa en los centros escolares?, ¿qué atribuciones de significado le dan los estudiantes a la formación universitaria en reclusión?

Se pretende aportar con estas explicaciones y acercamientos una mayor comprensión de la complejidad de los procesos de formación universitaria en situación de reclusión, derivar de éstos, nuevas formas y

estrategias de “dialogar” con la institución carcelaria (con su “personal institucional”) y mostrar la relevancia que adquiere el ser estudiante como una posibilidad de “ver-estar-y-actuar” en el mundo desde otros referentes y significados.

1.2. Concepciones teóricas

La investigación está centrada en los significados que los propios estudiantes entrevistados le dan a una serie de nociones, perspectivas, eventos, situaciones y experiencias. Se trató de mostrar la riqueza y complejidad que la unicidad de cada entrevistado ofrece. En este acercamiento media la posición de los autores de esta investigación, la propia subjetividad e intersubjetividad, la propia forma de ver y estar en el mundo y, por supuesto, median también los lentes teóricos a través de los cuales se ve, se percibe, se oye e interpretan las visiones de los “otros”. Se hacen explícitos algunos de los referentes y perspectivas teóricas que permitieron construir e ir entretejiendo las explicaciones de los entrevistados, explicaciones o “procesos por los cuales las personas dan sentido a su mundo”, como dice Garfinkel (citado en Ritzer 2002, p. 302).

Se realizó un acercamiento al individuo, a su acción, a su interacción, a su intersubjetividad, a sus identidades, a sus representaciones, creencias y expectativas, a su vida cotidiana, a la institución carcelaria, al control, al sometimiento, a las tácticas y estrategias para enfrentar los dispositivos de poder, entre otras, desde “cierta mirada”, a partir de determinados puntos “áureos”, a través de algunos paralelismos y desde unos cuantos otros.

El análisis de las diversas escuelas, corrientes, posturas y campos de pensamiento, así como de determinadas perspectivas teóricas y metodológicas, permitieron pensar en las perspectivas y representaciones de los estudiantes entrevistados, entre ellas:

- El Interaccionismo simbólico: Mead.
- El Análisis microsociológico de la situación: Goffman.
- La Sociología de la vida cotidiana: Sociología fenomenológica de Schütz; Sociología del conocimiento de Berger y Luckmann.
- La Escuela de Palo Alto: Watzlawick y Bateson.
- El Discurso del poder: Foucault.
- La Teoría de las representaciones sociales: Moscovici.
- La Psicología cognitiva: Bruner.

Categorías tales como las de mundo de vida cotidiana, actor, fachada personal, interacción cara a cara, interacción comunicativa, definición de situación, atribución de sentido, representaciones –creencias, teorías implícitas, expectativas, percepciones–, institución total, institución carcelaria, institucionalización, reserva, cuidado de sí, resistencia, entre otras, ofrecen múltiples posibilidades de acercamiento a las “narraciones” de los entrevistados, narraciones que encierran una complicada red de significados que se presentan como explicaciones (Garfinkel, en Heritage, 1984), como radiografías locales o como huellas de la diversidad (Geertz, 1987).

2. Materiales y Métodos

La investigación se sustenta en las posiciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa-interpretativa. Se utiliza, por una parte, la modalidad de “estudio de caso único” con el propósito interpretativo y por

¹ Para la UACM “la educación es el desarrollo de actitudes que hagan realidad los valores y criterios en que se sustenta y de las habilidades de análisis, crítica e investigación que permiten al estudiante ser partícipe de la evolución de la cultura y la sociedad”. UACM. Página electrónica de la UACM [En línea].

otra, la postura de investigación etnográfica para el estudio de la institución carcelaria.

El objeto de estudio fue producto de un constante proceso de construcción, de reflexividad (Schwartz y Jacobs, 1996, p. 79)², donde las observaciones, las entrevistas en profundidad, las pláticas “informales”, la estancia prolongada en el “campo”, los referentes conceptuales, las formas de ver-estar-y-percibir el mundo, el análisis etnográfico y la reformulación periódica de las preguntas-guía fueron dando lugar a este objeto de estudio. Objeto que sólo se “percibe y se entiende a través de una organización interna de los datos, mediada por constructos conceptuales y formas de ver el mundo” como afirma Willis (1980) y que se fabrica, según Geertz (1987) “para dar cuenta de ciertos aspectos de la realidad.”

El objeto de estudio se fue “materializando” en diferentes esquemas de análisis, que en un principio se denominaron matrices por sus posibilidades de ordenación de múltiples “elementos” que interactúan entre sí dentro de una estructura (ver anexo 2). Estos “elementos” o categorías se fueron desprendiendo en un principio de la fase de diseño del protocolo de investigación, de las preguntas-guía y de los primeros acercamientos con los estudiantes universitarios entrevistados. De esta forma se construyeron una serie de matrices donde se presentan algunas de las categorías centrales del objeto de estudio:

- Vida estudiantil en reclusión.
- Vida cotidiana en la institución carcelaria.
- Elección de carrera.

Durante el trabajo analítico y de campo fueron “emergiendo localmente” otras categorías que se articularon a las que ya se estaban trabajando, posibilitando la identificación de una línea narrativa que permitió escribir un relato donde categorías y proposiciones ofrecían una red de significados.

Los primeros análisis etnográficos realizados arrojaron dos problemas: a) Las dos primeras categorías no permitían comprender la complejidad de los significados de los estudiantes entrevistados respecto a la construcción de la identidad estudiantil en un contexto de reclusión y b) la tercera categoría se encontraba sin posibilidad de integrarse a la línea narrativa central³.

De esta forma se reconstruyó la matriz 2 (ver anexo 2), que permitió integrar las condiciones institucionales, las creencias, las valoraciones personales y las condiciones de la vida cotidiana en reclusión y cómo interactúan (proposiciones) unas con las otras. Al trabajar analíticamente con la matriz 2, se reveló que el discurso de los entrevistados en torno a la institución carcelaria, al encierro forzoso y a la identidad como interno, ocupaba un lugar central en la construcción de su identidad estudiantil

universitaria. Por ello, se reconstruyó nuevamente la matriz, lo que dio origen a un tercer diagrama (Anexo 2).

3. Resultados

El sentido y significado que los entrevistados le atribuyen al ser y hacer del estudiante, a la formación universitaria, a la pertenencia a la UACM y a la vida en reclusión, permitieron un acercamiento a los procesos de construcción de identidad y del mundo estudiantil. Esta identidad y este mundo han sido vividos de múltiples formas, habitados por diversos significados y conquistados de ciertas maneras, como dice Haste y Bruner (1990, p. 9) “la elaboración del sentido es un proceso social; es una actividad que siempre se da dentro de un contexto cultural e histórico”.

Los entrevistados, sujetos en acción, son creadores de sentidos y significados ante las situaciones concretas que les ha tocado vivir y experimentar. Trabajan erigiendo configuraciones subjetivas e intersubjetivas dentro de sus campos cognitivos, valorativos, afectivos, estéticos, y forman redes de significaciones a través de formas de razonamiento formal y cotidiano como diría Moscovici (2008). Para acercarnos a sus sentidos y a sus significados, para documentarlos y describirlos de forma densa como apunta Geertz (1987), obliga a inferir y a hacer conjeturas, pues como dice Laing:

[...] no se puede ver o entender por los ojos y los oídos del otro. Todo lo que se <<siente>>, <<experimenta>> o <<presiente>> de él implica la inferencia a partir de la experiencia que se tiene del otro, de la experiencia que el otro tiene de sí: <<las inferencias que se atribuyen a la experiencia del otro, a partir de las percepciones reales o inmediatas, que se tiene de sus actos, forman parte de la categoría de actos de atribución>> (citado por Marc y Picard, 1992, p.63)

Se interrogaron, entrevistaron, y escucharon, se conversó, dialogó, observó, reflexionó, pensó, escribió, contrastó y re-escribió..., con el fin de dar cuenta de la vida cotidiana de los entrevistados, y de lograr un acercamiento a esa realidad siempre cambiante, efímera, inestable, donde los sujetos, como dice Goffman (2004) “colaboran de cierta forma, para que no se derrumben”.

Resultó de interés descubrir cómo nombran los entrevistados su realidad, dar cuenta de cómo se construyen los datos, de que las aproximaciones a esas realidades dadas por esta investigación son una de tantas aproximaciones posibles. De esta forma, fueron construyéndose los esbozos, mapas, rutas, algunas de ellas plasmadas en las matrices elaboradas inicialmente y que sirvieron de guía, otras moldeadas a manera de interrogantes que acotaban el objeto de estudio y algunas más a manera de análisis preparatorios que organizaban los avances etnográficos, pero todas ellas hablan de una selección, de un foco que implica una determinada lectura de la realidad social, lectura que tiene que ver con la subjetividad y la intersubjetividad de los autores de esta investigación.

Trazadas estas rutas y esbozados los títulos, fueron nombrándose las paradas: los capítulos (ver anexo 1). Éstos contienen las construcciones que realizadas en torno a cuatro grandes dimensiones o temas: a) La identidad estudiantil y su construcción en contexto de reclusión, b) los sentidos y significados que tiene la formación universitaria para los estudiantes, c) las posibilidades de encuentro entre dos instituciones sociales y d) la factibilidad de cambio y transformación a través de procesos educativos.

² El principio de reflexividad en investigación es central, postula que las descripciones relativas a algún aspecto del mundo social están simultáneamente dentro del mundo mismo que se describe (son parte de él). “Como resultado, no hay lugar para el mundo social simplemente para describir algo. Las descripciones del mundo social como están dentro de ese mundo, afectan simultáneamente a las relaciones sociales, ejecutan valoraciones morales, producen consecuencias políticas, morales y sociales. Las descripciones casi siempre hacen muchas más cosas en una situación social que simplemente ‘informar’ de una serie de hechos”.

³ Estas notas apuntan algunas líneas del análisis etnográfico sustento del trabajo de investigación.

Estos temas son el motivo de la investigación, son como dirían en el mundo de la música la melodía: temas que se repiten desarrollándose en distinta forma a lo largo del trabajo. Cada capítulo da un giro ascendente, pero en él, se recuperan las construcciones ya propuestas para armar sobre ellas nuevas aproximaciones.

Ante la interrogante ¿Cómo te construyes como estudiante en tanto interno? en el capítulo II. El dilema de ser estudiante en reclusión. Descubrí que puedo ser estudiante, abordamos la identidad. Se puede señalar que la identidad se construye o mejor dicho se va construyendo; se genera y regenera en el despliegue de la práctica de existir, y se redefine en cada presente vivido o en otras palabras no somos, sino que estamos siendo. Es en este estar siendo, donde la decisión de estudiar, la elección de una carrera y las expectativas sobre el ejercicio de la profesión van constituyendo el ser y hacer del estudiante universitario. La expresión de uno de los entrevistados de "descubrí que puedo ser estudiante y no interno" encierra no solamente la intencionalidad de un proyecto-meta, la confección de un nuevo lugar, el contenido de una representación, habla de la elaboración de un diferente sentido que, si bien es personal, lo es social, se da dentro de un contexto cultural e histórico.

Bajo la pregunta ¿Es posible construir espacios de encuentro entre ambas instituciones, más allá de los convenios firmados y los espacios asignados? Se trabajó el capítulo III. La Universidad como proyecto formador y la institución carcelaria. Se puede decir que si el personal institucional de los centros de reclusión y en particular de los centros escolares pudiera acercarse a las percepciones -teorías y creencias- que los estudiantes construyen, se podrían entablar nuevos y diferentes encuentros de reflexión y de análisis que favorecieran el trabajo entre las dos instituciones. Asimismo, es indispensable que se generen las condiciones necesarias para el desarrollo de las trayectorias educativas de los internos, así como la urgente necesidad de transformar la visión que se tiene sobre la educación como un medio de tratamiento o de readaptación.

Con respecto a las preguntas ¿Cómo me veo a través de mi propia mirada? y ¿cómo creo que me ven los "otros" en tanto estudiante universitario? en el capítulo IV. Ser yo a través de la mirada de los "otros" y ser yo a través de mi propia mirada, se abordó cómo se va edificando el ser y hacer en tanto estudiante universitario. Los entrevistados trascienden la cotidianeidad carcelaria a partir de los proyectos de vida, de las expectativas del ejercicio profesional y de la afiliación-pertenencia a la UACM, ampliado sus posibilidades y valores respecto a los otros y a sí mismos, han ensanchado sus márgenes de actuación, elección, decisión y compromiso.

Desde los cuestionamientos ¿De qué forma la vida cotidiana carcelaria marca a los sujetos dejando en estos las huellas del encierro? y ¿cómo es que se inserta un programa educativo universitario con estos sujetos "marcados"? del capítulo V. Características de la reclusión en donde tiene que insertarse un proyecto educativo, es preciso señalar que, penetrar en la vida cotidiana carcelaria es complejo, se sabe que la miseria, la violencia, la desestructuración, la incertidumbre, el miedo, la mortificación y el resentimiento como dispositivos institucionales "marcan" al interno de múltiples formas. El PESKER, se insertó en este contexto, en esta cotidianeidad: son estos "internos marcados" por la institución carcelaria los que se han convertido en estudiantes, miembros de la comunidad universitaria. En este contexto, la Universidad como institución y el PESKER como programa educativo -junto con la familia, entre otros-, han

jugado un papel central para la construcción de la identidad estudiantil. Es esta "nueva identidad" la que permite en mucho al sujeto resignificar su vida, así la formación universitaria, el pertenecer a la comunidad académica, el estar en contacto con los de afuera, el acceso al conocimiento, a nuevas formas de vivir y de ver-estar-y-pensar el mundo, permiten edificar nuevos andamiajes y con ello otros y diferentes proyectos de vida.

En cuanto al cuestionamiento ¿Qué ofrece la Universidad y la formación universitaria a los estudiantes para resignificar las "marcas" de mortificación de la vida cotidiana carcelaria? en el capítulo VI. Nada humano me es ajeno. Lo que cuesta llegar a ser, las reflexiones de los entrevistados apuntan a que: el PESKER, los espacios y ambientes que éste genera, la afiliación-pertenencia-identificación, la identidad y el mundo estudiantil, les han permitido enfrentarse, oponerse y afrontar las dinámicas de la institución carcelaria y a la vez han potenciado los recursos personales orientados hacia la construcción de un ser crítico, pensante, socialmente comprometido y libre: "es poder ver, mirar y pensar la vida de otra forma", "ha sido una forma de sentirme parte de algo y vinculado con la sociedad para hacer algo provechoso", "he encontrado un espacio donde puedo compartir nuevos intereses y valores con mis compañeras, ahora discutimos y platicamos de los temas de la Universidad".

La construcción o reconstrucción de una alternativa identitaria, en este caso la de ser estudiante universitario, requiere de marcos. Contar con una serie de espacios dedicados a las actividades estudiantiles, disfrutar ciertos ambientes denominados académicos y culturales, estar en interacción con materiales y lecturas, escuchar otras voces y la propia. Son los marcos necesarios para construir o reconstruir en algunos casos, la identidad y el mundo estudiantil. Por ello, las demandas que hacen los entrevistados sobre mejores condiciones de estudio -espacios y ambientes estudiantiles, materiales y acceso a la información entre otras- encierran un reclamo legítimo que no pueden dejar de atender ni la Universidad, ni los propios centros de reclusión, si queremos hablar de educación.

4. Discusión

Los capítulos dan respuesta a las preguntas-guía que se formularon y orientaron el trabajo de investigación: ¿Cómo se incorpora el Programa educativo de la Universidad en los reclusorios del Distrito Federal?, ¿qué nos dicen esos sujetos, que ahora además de ser internos, se han construido como estudiantes universitarios?, ¿qué nuevas arenas, marcos y papeles se han definido a partir de articular este programa en los centros escolares?, ¿qué atribuciones de significado le han dado los estudiantes a la formación universitaria en reclusión?

Algunos resultados de esta investigación, desde esta perspectiva, arrojan explicaciones y acercamientos para una mayor comprensión de la complejidad de los procesos de formación universitaria en situación de reclusión, de ellos, se podrían derivar nuevas formas y estrategias de diálogo y trabajo con el personal institucional carcelario.

El centro escolar, más allá de ser parte inherente del sistema de la institución penitenciaria, debe responder a su función central: educar a los individuos y no rehabilitar, readaptar o reinsertar a los internos. Analizar los compromisos y tareas que la sociedad les ha encomendado, los obliga a comprender el carácter social de las interacciones de la vida cotidiana

escolar y de las representaciones de los estudiantes sobre las dimensiones educativas.

Los datos construidos y reportados en esta investigación, permiten un primer acercamiento interpretativo de cómo representan los estudiantes su mundo estudiantil, cómo representan su realidad pedagógica y cómo expresan sus expectativas profesionales. Existe una diversidad de visiones, aunque también se encuentran elementos comunes que hablan de creencias y teorías, de percepciones y valoraciones que son compartidas. Sin embargo, es la diversidad de visiones, de representaciones, la que habla de que lo que para un estudiante es crucial, para otro puede no serlo, esto expresa la riqueza y complejidad de lo que significa ser estudiante en situación de reclusión.

4.1. Algunos problemas, necesidades y desafíos de la educación universitaria en contexto de reclusión

La educación universitaria en centros de reclusión tiene grandes desafíos, algunos de los más urgentes, desde la perspectiva de esta investigación, están centrados en transformar los centros escolares: ¿Cómo hablar de una educación universitaria o superior, sin que exista una educación básica y media superior de calidad en dichos centros?, ¿cómo hablar de un proyecto educativo transformador, sin tocar las prácticas de desigualdad, injusticia, exclusión que se siguen reproduciendo en los niveles educativos previos al universitario?, ¿cómo fomentar prácticas pedagógicas centradas en el aprendizaje, en la construcción de conocimientos, en la flexibilidad, en la adaptabilidad en centros educativos sostenidos por visiones y perspectivas que no consideran a la educación como un derecho humano, sino como una acción terapéutica, de entretenimiento, de requisito, de tratamiento penitenciario o de control/vigilancia/castigo?, ¿cómo lograr una educación de calidad, sin distinción alguna, sin exclusión velada, sin pretexto conocido? y como dice Scarfó (2008, p. 135): cómo alcanzar "[...] una educación de calidad, concebida como un derecho humano indispensable, que obligue al Estado a dar con estándares de calidad iguales a la educación fuera de los establecimientos penitenciarios".

La UACM-PESCER y los reclusorios -centros escolares- tienen que trabajar en estos desafíos, pero trabajar implica examinar, analizar, confrontar, estudiar, aprender, reflexionar, transformar, innovar, recapacitar, negociar, ceder, construir y luchar por alcanzar una meta en común: contar con una educación de calidad para todos y cada uno de los individuos (Díaz y Mora, 2010).

Son muchos los problemas estructurales y funcionales que tienen los centros escolares: problemas de administración, de gestión, de dirección, de planeación, de infraestructura, de recursos económicos, de personal, de seguridad, de violencia, ...; sin embargo, son muchas las formas y posibilidades que se pueden poner en marcha para revertir estos problemas y las situaciones de vulnerabilidad social, cultural, emocional y educativa de la mayor parte de las personas privadas de su libertad.

- Bruner, J. (1984). El desarrollo de los procesos de representación. En: Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. México: Alianza Editorial.
- _____ (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. España: Gedisa.
- Díaz-Pontones, M., y Mora Gutiérrez, L. (2010). *Significados, creencias, percepciones y expectativas de la formación universitaria de los estudiantes en situación de reclusión*. Informe de Investigación. México: UACM.
- Geertz, C. (1987). *La Interpretación de las culturas*. España: Gedisa.
- Goffman, E. (1979). *La descalificación de la inocencia*. En: Wolf (Comp.). (1979). *Sociología de la vida cotidiana*. España: Cátedra.
- _____ (2004). *Internados*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Haste, H. y Bruner, J. (1990). *La elaboración del sentido: la construcción del mundo por el niño*. Paidós: España
- Heritage, J. (1984). *Garfinkel and Ethnomethodology*. USA: Polity Press.
- Marc, E. y Picard, D. (1992). *La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Mead, G.H. (1973). *Espíritu, persona y sociedad*. Barcelona: Paidós Básica
- Moscovici, S. (2008). *Psicología social, I. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos*. México: Paidós.
- Moscovici, S. (2008). *Psicología social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. México: Paidós.
- Ritzer, G. (2002). *Teoría sociológica moderna*. España: Mc Graw Hill.
- Schwartz, H. y Jacobs, J. (1996). *Sociología cualitativa. Métodos para la reconstrucción de la realidad*. México: Trillas.
- Watzlawick, P. (1995). *El sin sentido del sentido o el sentido del sinsentido*. Barcelona: Herder.
- Willis, P. (1980) *Notes on Method*. En Hall, S. et al. (eds.) (1980). *Culture, Media, Language*. Londres: Hutchinson (Traducción del original de Gabriela López).
- UACM. *Página electrónica de la UACM*. Disponible es: <http://www.uacm.edu.mx/nuestrauni/index.html>.

Anexos

Referencias

- Bateson, G. (1991). *Pasos hacia una ecología de mente. Una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre*. Buenos Aires: Planeta.

Anexo 1. Tabla de contenidos

Contenido	páginas
Introducción	14
Enquadre	19
Capítulo I. La formación universitaria en contexto de reclusión en el Distrito Federal	41
Capítulo II. El dilema de ser estudiante en reclusión. Descubrí que puedo ser estudiante	82
Capítulo III. La Universidad como proyecto formador y la institución carcelaria	146
Capítulo IV. Ser yo a través de la mirada de los otros y ser yo a través de mi propia mirada	231
Capítulo V. Características de la reclusión en donde tiene que insertarse un proyecto educativo	288
Capítulo VI. Nada humano me es ajeno. Lo que cuesta llegar a ser	402
Capítulo VII. Escritos de los estudiantes	471
Consideraciones finales	490
Referencias bibliográficas	506
Anexos	518

Fuente: elaboración propia

Anexo 2. Algunas de las Matrices

Matriz 3.



Fuente: elaboración propia

Matriz 5



Fuente: elaboración propia.