

Más allá de las aulas convencionales: debates, reflexiones y desafíos acerca de un proceso de Tutorías entre Pares en Punta de Rieles

Francisco Vázquez Guerra¹

Recibido: 30/03/2024; Aceptado: 19/07/2024
doi: <https://doi.org/10.37125/ISR.11.1.01>

Resumen

Este artículo hace un recorrido por mi experiencia en el curso Tutorías entre Pares con estudiantes privados de libertad durante el año 2023 en la unidad penitenciaria n.º 6 Punta de Rieles.

Mediante este trabajo pretendo avanzar hacia una problematización de la educación superior como un derecho humano fundamental. Es interesante analizarlo en los contextos de privación de libertad, debido a que toma otro enfoque por la situación que vive nuestro país en cuanto al constante aumento de la tasa de prisiónización.

Por otro lado, me interesa plantear ciertas consideraciones acerca de lo específico de mi experiencia para cuestionar y debatir sobre la complejidad del rol del tutor y los beneficios que puede generar tanto para tutores como tutorados.

Me propongo, desde la articulación de la teoría con mi experiencia de práctica, dar cuenta de los principales debates, reflexiones y desafíos que experimenté como participante del programa y que atraviesan las distintas trayectorias educativas que se dan en espacios no convencionales de educación superior.

Palabras clave: privación de libertad, derechos humanos, trayectorias educativas, tutorías entre pares.

Resumo

Este artigo é um percurso pela minha experiência no curso de Tutoria por Pares com alunos privados de liberdade durante o ano de 2023 na unidade penitenciária n.º 6 Punta de Rieles.

¹ Estudiante de Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales y estudiante de Licenciatura en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de la República. franchuvazz22@gmail.com

Com este trabalho pretendo avançar para uma problematização do ensino superior como um direito humano fundamental. Para além disso, é interessante analisá-lo em contextos de privação de liberdade, porque tem outra abordagem graças ao contexto em que o nosso país está a viver um aumento constante da taxa de encarceramento.

Por outro lado, gostaria de levantar algumas considerações sobre os aspectos concretos da minha experiência, a fim de questionar e debater a complexidade do papel do tutor e todos os benefícios que ele pode gerar tanto para os tutores como para os tutelados.

Assim, pretendo, a partir da articulação da teoria com a minha experiência prática, dar conta dos principais debates, reflexões e desafios que vivenciei no momento em que participei do programa e que entendo serem transversais às diferentes trajectórias educativas que ocorrem em espaços «não convencionais» de ensino superior.

Palavras-chave: privação de liberdade, direito humano, trajectórias educativas, tutela por pares.

Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo realizar un proceso de reflexión crítico, articulado con distintos componentes teóricos, acerca del proceso de prácticas realizadas en la unidad n.º 6 Punta de Rieles en el curso Tutorías entre Pares con estudiantes privados de libertad (TEP) y dictado por el Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresar) de la Universidad de la República (Udelar). El curso constó de un semestre teórico (marzo-junio de 2023) y un trimestre de prácticas (setiembre-noviembre de 2023).

Tomo como base para la realización de este artículo lo elaborado para la consigna pautada por el equipo docente como evaluación final del curso, donde se nos solicitó, desde nuestro propio recorrido en las prácticas, reflexionar sobre los principales aprendizajes de la experiencia en la unidad como tutores de estudiantes en privación de libertad.

A modo de definir una guía que estructure el trabajo, se plantea realizar una trayectoria por los siguientes puntos: primero se busca explicar el funcionamiento del curso Tutorías entre Pares, luego se brindan ciertos datos de interés acerca del estado actual de la relación entre educación y sistema penitenciario en nuestro país. Lo siguiente, para contextualizar, es un breve recorrido por la historia de las tutorías entre pares hasta llegar a hoy. Más adelante se detalla el marco teórico con conceptos útiles para el análisis y una definición concreta de *tutorías*. Para comenzar así a relatar las actividades realizadas y las reflexiones finales en diálogo con los desafíos a futuro.

Contexto de realización de la actividad

Como mencioné, este artículo surge de mi propia experiencia como estudiante en el curso Tutorías entre Pares que se organizó con un primer semestre teórico principalmente orientado a problematizar la educación terciaria como derecho humano. Además, se buscó reconocer la existencia de las distintas trayectorias estudiantiles dentro de la universidad, esto implica poner en común desde lo colectivo nuestras propias vivencias. Durante el curso también se buscó entender qué significa ser tutor entre pares y cómo se logró llegar al punto actual, en el cual la experiencia se encuentra curricularizada y las tutorías respaldadas por convenios institucionales. Otro punto fundamental fue brindarnos ciertas herramientas metodológicas, tanto desde la teoría como desde la práctica, de cara a tener un mejor y diverso abordaje hacia el trabajo como tutores en la unidad penitenciaria.

En el segundo semestre se realizaron las prácticas semanales en distintas unidades del Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) pertenecientes al circuito universitario y, en paralelo, se desarrollaron los espacios teóricos en el campus universitario Luisi Janicki, denominados *covisión* (al inicio por semana y, a medida que avanzó el semestre, de manera quincenal), donde se buscaba que los estudiantes pudiéramos poner en común nuestras experiencias en las distintas unidades y solucionar las dificultades que surgían en el proceso.

Educación y sistema penitenciario

A la hora de abordar la educación en contextos de privación de libertad es necesario repensar qué concepción se tiene de ella y desde qué marco normativo se posiciona. Es de destacar la aprobación de la Ley General de Educación n.º 18.437 en el año 2009 como un hito, en cuyo primer artículo enuncia a «la educación como derecho humano fundamental» (Uruguay, 2009, art. 1) donde se genera un compromiso de parte del Estado como garante de una educación de calidad para todos los habitantes. A nivel internacional se encuentra la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), la cual también enuncia en su artículo número 26 que la educación es un derecho humano fundamental al que todas las personas debemos tener acceso de manera igualitaria (Asamblea General de la ONU, 1948).

En cuanto a la educación en contextos de encierro tenemos las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos, mejor conocidas como *Reglas Mandela*, donde se destaca la importancia de que las unidades penitenciarias brinden una educación de calidad con el fin de lograr el objetivo de las medidas punitivas que es mejorar la reinserción y disminuir la reincidencia (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito, 2015).

Una ley importante para el contexto carcelario en nuestro país es la n.º 17.897, denominada Ley de humanización y modernización del sistema carcelario. Libertad

provisional y anticipada (2005). A propósito de su contenido, me gustaría detenerme en el artículo 13, donde se habla de la posibilidad de redención de pena mediante estudio o trabajo. Establece que se abona un día de reclusión cada dos de estudio. Se contabiliza como un día de estudio la dedicación de seis horas semanales a la actividad, sin superar las seis horas diarias.

Respecto a la unidad específica donde realicé las prácticas, me resulta pertinente mencionar ciertas características específicas de acuerdo con lo planteado en el informe final del Comisionado Parlamentario Penitenciario del año 2022. Uno de los datos más significativos es que la unidad n.º 6 Punta de Rieles tiene un 86 % de sus plazas habilitadas ocupadas, lo que significa que no se encuentra en situación de hacinamiento, a diferencia, por ejemplo, de la unidad n.º 5 de mujeres, que tiene un 235 % de población para sus plazas habilitadas.

Otro dato interesante es que se trata de una de las unidades donde el 100 % de los reclusos tienen una hora diaria de patio al aire libre y es mencionada entre las que tienen «oportunidades de integración social» (Comisionado Parlamentario Penitenciario, 2022, p. 120). En cuanto a la educación en la unidad, el 41,7 % realiza alguna actividad de educación formal, lo que asciende a 48,2 % si incluimos las actividades de educación no formal.

Breve recorrido de las tutorías entre pares y la educación universitaria en cárceles

Las circunstancias del surgimiento de las Tutorías entre Pares en la Udelar fueron en Facultad de Química en 1983 en un primer intento de tutores pares. En el año 2007 con la segunda reforma universitaria se promueven de forma más activa las TEP en respuesta al constante aumento de la matrícula. Aunque es recién en el año 2013 que Progresa avanza hacia la creditización de la experiencia y así representan un proceso de aprendizaje para ambas partes involucradas (Cabrera et al., 2018).

Lo anterior es de suma importancia en este contexto debido a que el avance en la realización de prácticas de enseñanza curricularizadas demuestra el fuerte compromiso de la universidad con la sociedad y reafirma la importancia del conocimiento popular como parte fundamental de las trayectorias educativas.

En cuanto al contexto institucional de la educación universitaria en cárceles y el rol de las tutorías, Alvarez et al. (2021) destacan distintos hechos que favorecieron su desarrollo, tales como la creación del Instituto Nacional de Rehabilitación, la garantización, mediante la ya mencionada ley n.º 18.437, de la educación como un derecho humano fundamental y el acceso tanto a la educación pública como a la universidad en sí; en este último punto se destaca el convenio del año 2016 que busca afirmar la mutua cooperación e intercambio entre las instituciones. Los autores también señalan la importancia del avance de la academia en fundamentar con una perspectiva

teórica la democratización de la educación universitaria en cárceles, además resaltan el rol fundamental que tuvo en el desarrollo la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay.

Acerca del sistema penitenciario, consideran que el INR surge en respuesta a la poca articulación que se daba entre los distintos establecimientos carcelarios a nivel departamental, además de la creciente problemática, persistente hasta hoy, de sobre población en las cárceles. También me parece necesario destacar el importante aumento que tuvo Uruguay en la tasa de prisionización (408 por 100.000 habitantes), lo que nos coloca en el décimo lugar a nivel mundial (Comisionado Parlamentario Penitenciario, 2022).

Acerca del derecho a la educación, se destaca que en paralelo al período de la promulgación de la Ley General de Educación se daba el proceso Segunda Reforma Universitaria, caracterizado por la búsqueda de avanzar en la democratización de la enseñanza y en la de soluciones al creciente aumento en la matrícula. Puntualmente, en cuanto al acceso a la educación universitaria, mencionan cómo algunos reclusos aprovechaban sus salidas transitorias para avanzar en sus estudios terciarios. Aunque se señala, también, el progreso de la educación secundaria en cárceles, lo que derivó en un notorio aumento de los egresos y tuvo como consecuencia a los primeros estudiantes inscriptos en la universidad en 2010 que avanzaban en sus estudios mediante exámenes libres (Alvarez et al., 2021).

En 2016 se da, con el convenio firmado por la Udelar y el INR, un proceso por el cual la universidad comienza a buscar formas de adaptarse para facilitar el acceso de los estudiantes en privación de libertad y mejorar así sus trayectorias educativas. Lo que también implicó un desafío para la institución, ya que generó la necesidad de repensar ciertos aspectos burocráticos. Dentro de las estrategias que debió incorporar se ubican las tutorías entre pares, valoradas por lo que generan en los procesos de los estudiantes tanto dentro como fuera de la unidad.

Otra política que me parece importante destacar en relación con el convenio es la consolidación del circuito universitario que generó, en el INR, la obligación de que los estudiantes fueran trasladados allí para favorecer su trayecto (Alvarez et al., 2021). Con ciertos cambios frente al comienzo, hoy en día está integrado por las unidades: n.º 3 (Penal de Libertad), n.º 4 (Santiago Vázquez), n.º 5 (Cárcel de mujeres), n.º 6 (Punta de Rieles) y la reciente incorporación de la n.º 20 (Salto) (Portal de la Universidad de la República, 2023).

Finalmente, resulta pertinente mencionar ciertos debates sobre las concepciones de la educación universitaria en cárceles. En esta línea Bové (2016) plantea cómo se ha dado un avance de los proyectos educativos en cárceles desde una perspectiva de rehabilitación. En contraposición, en el presente se visualiza la pérdida de este eje como orientador y la victoria de idearios punitivistas, lo cual fomenta un desplazamiento de lo educativo hacia una perspectiva dirigida al disciplinamiento, alejándose así de pensar a la educación como un derecho humano fundamental.

Marco teórico

Para comenzar, un concepto que me resulta necesario problematizar es el de *trayectorias educativas*. Terigi (2009) habla de cómo se ha perdido una mirada individual del tema y se avanza hacia una búsqueda estructural de las causas del problema y de los factores que interfieren en el desempeño educativo. La autora señala que las instituciones han generado trayectorias educativas teóricas, las cuales «expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por este en los tiempos marcados por una periodización estándar» (p. 12).

Con relación a este tema, la autora plantea la existencia de distintas trayectorias que tienen un carácter más «real», referido a experiencias escolares que son transitadas de forma diversa a lo estipulado por los sistemas educativos, a estas las denomina *trayectorias no encauzadas*.

Para pensar en trayectorias educativas es significativo entender la postura de Casco (2007), quien plantea desde su análisis la importancia que tiene el factor de la comunicación en los procesos de ingreso a la universidad. La autora analiza que gran parte de las dificultades se dan por un choque entre distintas formas de comunicación, lo que genera en los ingresantes un obstáculo por no conocer tanto lo referido a las normas institucionales como al mismo trabajo académico.

Por otro lado, resulta oportuno traer ciertas cuestiones teóricas sobre los procesos de afiliación de los estudiantes. Es necesario vincular a esto los planteos de Coulon (1995) citado en Casco (2007), donde se busca caracterizar la entrada a la universidad como un pasaje orientado y dirigido a aprender el «oficio del estudiante».

Dentro de este recorrido se destacan tres etapas: la alineación, marcada por el primer contacto con la universidad, con todos los choques y las contradicciones personales que esto implica; el aprendizaje, que se relaciona con una adaptación progresiva y la comprensión de los códigos que operan en este nuevo espacio, y, por último, la etapa de la afiliación, que es lo deseado, cuando el estudiante ya tiene cierto manejo de las normas y dinámicas que en algún momento le parecieron ajenas.

Es interesante incorporar las ideas proyectadas por Antonio Carlos Gomes en *Pedagogía de la presencia*, donde menciona la importancia de la presencia en las acciones educativas con adolescentes en situaciones de contexto. Aunque en nuestro caso no son adolescentes, se pueden establecer nexos estrechos con sus planteos. El autor refiere al valor de la presencia en los programas socioeducativos: «ningún dispositivo político institucional puede reemplazar la frescura y la inmediatez de la presencia solidaria, abierta y constructiva del educador ante el educando» (Gomes, 1991/2004, p. 29). El autor menciona la importancia de la reciprocidad en las relaciones educador-educando, como forma de garantizar el éxito en los procesos. Además, plantea la reciprocidad con uno mismo, donde el educando encuentra la posibilidad de superarse en cuanto a sus propios procesos y de avanzar desde el esfuerzo y su propia experiencia.

A continuación, es importante destacar desde qué concepción teórica me posiciono sobre lo carcelario. Garibaldi (2024) destaca cómo desde la investigación en cárceles podemos avanzar en la comprensión de distintas aristas de nuestra sociedad. Al pensar en el sistema, menciona también la presencia del Estado en todas sus facetas y enfatiza el carácter contradictorio, por un lado, del ejercicio de las posibles formas de violencia, pero, a la vez, de la posibilidad de garantizar una mejora en ciertos ámbitos de la calidad de vida de las personas.

A modo de conclusión de este apartado, me resulta necesario traer una definición acerca de las tutorías entre pares:

Estrategia colaborativa de aprendizaje activo, adaptativo y participativo, encuadrada por la institución y los docentes, pero gestionada por los estudiantes mediante acuerdos.

Esta estrategia se encuentra definida por la relación que se establece allí entre los estudiantes, la cual ostenta dos condiciones, que pueden verse como contradictorias pero que consideramos complementarias: la paridad y la asimetría (Alvarez, 2018, p. 66).

Menéndez (2010) en Alvarez (2018) destaca cuatro puntos en particular para que se ejecuten las tutorías:

1. Un objetivo académico de la propuesta, en sentido amplio
2. mayor experiencia de los tutores en comparación con los tutorados;
3. además, esa experiencia debe ser considerada como un aporte para todos
4. todos los estudiantes deben reconocerse en su condición de tales (Alvarez, 2018, p. 69).

Construcción del perfil del universitario en privación de libertad

En este apartado me parece relevante presentar ciertos datos planteados en el proyecto llamado Trayectorias Educativas de Estudiantes de Udelar en Privación de Libertad, ejecutado a partir del año 2021 por el equipo de coordinación para el trabajo con estudiantes privados de libertad de Progresa, que se encuentra dentro de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE).

El proyecto tiene como objetivo investigar los sentidos y las experiencias de las trayectorias de los estudiantes en privación de libertad, para que sirva como aporte al desarrollo del programa institucional de la universidad en contextos de encierro (Alvarez et al., 2023).

Uno de los puntos más interesantes en los que me gustaría detenerme es en la construcción de un perfil sociodemográfico del estudiante de la Udelar en privación de libertad. Se ubica en 36 años la edad promedio y en 35 la mediana, lo que podemos comparar con los estudiantes de la universidad que se encuentran en libertad: 27

años es la edad promedio y 24 la mediana. En relación con la edad, y pensando en tramos, encontramos que en privación de libertad hay 0 % de estudiantes menores de 20 años, mientras en libertad este tramo corresponde a un 14,9 %. Como resultado, afirman que los estudiantes en privación de libertad son mayores que los estudiantes regulares de la Udelar.

Otro dato recabado es acerca de la ascendencia étnico-racial, donde en contextos de privación de libertad la población que se identifica como afro o negra llega a un 22 %, un 12 % mayor al porcentaje de estudiantes por fuera de las unidades. Además, detallan la cantidad de hijos: en la población estudiada un 57,6 % no tiene hijos, mientras en el resto de la Udelar este valor es de 85,3 % (Alvarez et al., 2023).

En cuanto al perfil de sus trayectorias educativas, se destaca que el 75 % son la primera generación de estudiantes universitarios de su familia, lo que supera por un 25 % la misma categoría para el resto de la Udelar. Además, un 80 % de ellos realizaron su inscripción a la Udelar en privación de libertad, aunque la mayoría sintieron que la orientación que recibieron era insuficiente. Se ubicaron como principales dificultades los problemas de lectoescritura, el mal manejo de las herramientas digitales y la carencia de estrategias de estudio.

En el proyecto se plantean ciertos hitos en las trayectorias que me parece importante mencionar: un primer examen aprobado, la primera salida transitoria para ir a la universidad y el hecho de comenzar a experimentar cambios en el lenguaje, que los acerca a una mejor comprensión de los contenidos y las dinámicas institucionales. Los estudiantes resaltan que encontraron una mejora en su pensamiento crítico además de una mejor capacidad de organización (Alvarez et al., 2023).

Finalmente, y en relación con la temática planteada en el artículo, un 80 % de los estudiantes que participaron en el trabajo recibieron tutorías entre pares. Acerca de sus valoraciones podemos destacar que un 37,7 % está muy de acuerdo con que las tutorías los ayudaron a obtener nuevas formas de comunicarse; la misma cantidad refirió a que las TEP le aportaron motivación en el desarrollo de su carrera. Otras de las afirmaciones más compartidas por los estudiantes participes fueron que encontraron en los tutores compañeros o amigos y un aporte a nivel de conocimiento de la carrera.

Actividades realizadas

En el presente apartado busco hacer un recorrido por las actividades realizadas en los meses de práctica y relacionarlas con algunas cuestiones teóricas planteadas con anterioridad. La asistencia al centro se realizó de forma semanal desde el mes de septiembre hasta noviembre en el centro universitario de la unidad n.º 6 del INR. Durante los meses de tutorías se desarrollaron diversas actividades e instancias, más orientadas a lo directamente académico y motivacional.

Por lo general, para trabajar en la unidad nos dividíamos en tres equipos basados en las distintas carreras o áreas de los tutores y de los tutorados. Un equipo que trabajaba dentro de lo social (FCS, FIC), un equipo de la Licenciatura en Psicología y otro de la Licenciatura en Diseño de Comunicación Visual (FADU). Aunque de igual manera tuvimos espacios en conjunto, como fueron la presentación y el cierre de la experiencia.

La dinámica se organizó mediante la realización de encuentros en el centro universitario de la unidad, donde comenzamos con dinámicas de presentación para después dividirnos y establecer con los estudiantes un plan de trabajo sobre las carreras en las que estaban inscriptos y las materias que preferían preparar en conjunto. Continuamos así cada grupo de tutores, con un trabajo basado en las necesidades que tenían los estudiantes (dudas, parciales, entregas).

Retomo la definición de tutorías entre pares y lo ya planteado para señalar en el proceso de práctica la importancia que toma lo colaborativo al identificar lo que aportó el trabajo en equipo, ya sea entre tutores o con los tutorados. Principalmente, por el desafío que significa trabajar en un equipo desde la interdisciplina, porque implica repensar muchas de las ideas previas que trae uno arraigadas, pero sin duda es en ese intercambio de conceptos y posturas que se generan las mejores ideas de trabajo. En la línea de la importancia de lo colaborativo, destaco que pocas veces se trabajaba mano a mano tutor-tutorado, la mayoría de las instancias fue en grupos, lo que a mi entender generaba debates sumamente enriquecedores donde desde lo colectivo se avanzó hacia una mejor comprensión de los contenidos.

Otro punto de la definición antes planteada que me interesa relacionar con la experiencia de práctica es el carácter adaptativo. Veo esta característica de la tutoría como algo de suma importancia debido a que no se trabaja en contextos normales de estudio. Además de que sería irreal plantearnos, como tutores, que los tutorados siempre tengan la máxima disposición para estudiar, debido a que ningún estudiante puede afirmar el hecho de tener todos los días un buen nivel motivacional para lo académico.

En mi proceso de tutoría resalto cómo a nivel de tutores siempre buscamos darle, también, el espacio a la distensión y no solo a lo estrictamente académico, y valorar la importancia y el diálogo de ambas instancias. Se lograba, así, un necesario clima de confianza que permitía acordar en conjunto un abordaje de las instancias de tutorías.

A partir de esta experiencia quiero mencionar una de las jornadas de tutorías, donde de forma espontánea vimos que se comenzó primero con un tono humorístico a leer y hablar de poemas que conocíamos. Entonces, como tutores, en el momento planteamos la idea de buscar poemas para turnarnos la lectura en voz alta y compartir entre todos los diversos pensamientos que nos podían interpelar a raíz de las lecturas. De esta manera, se presentó un ambiente distinto al que estábamos acostumbrados, que sirvió además para mejorar el clima del grupo. A partir de este ejemplo retomamos los conceptos de Gomes en *Pedagogía de la presencia*, que se relacionan

con la actividad y reflejan la importancia de que nosotros fuéramos partícipes desde la presencia. Quienes éramos tutores participamos tanto de la lectura como del compartir sentimientos, lo que fomentó una relación cercana y horizontal, basada en la proximidad y la afectividad.

Otra actividad que se puede relacionar con la presencia y lo adaptativo fue la realizada como cierre de la experiencia. En ese caso se desarrolló un taller de construcción identitaria donde nos propusimos reflexionar en conjunto respecto a lo que implicaba para ellos ser estudiantes universitarios en Punta de Rieles. Tras esa actividad se propuso realizar una intervención artística que sintetizara todas las emociones.

Entonces, debido a las características del proceso nos pareció importante que nosotros también pudiéramos ser participantes a través de nuestros aportes de acuerdo con lo que representó la tutoría en nuestras propias trayectorias como estudiantes.

Es interesante problematizar sobre la base de estas experiencias, que el proceso de tutorías entre pares no sería tan efectivo si no se tuviera en cuenta el factor de la presencia, esa disposición que lo transforma en algo que va más allá de ser, para la universidad, solo una estricta política institucional y lo convierte en un proceso, tanto personal como colectivo, extremadamente significativo y beneficioso para ambas partes involucradas.

Otra cuestión clave en la que me gustaría detenerme sobre la conceptualización de las tutorías, y que menciona Alvarez (2018), es caracterizar la relación específica que se genera entre tutor y tutorados y cómo se la puede diferenciar de, por ejemplo, una relación educativa estereotípica entre alumno y docente.

Uno de los conceptos que caracteriza la relación es la paridad que presentan ya que, al fin y al cabo, ambos comparten la categoría de *estudiante universitario*. Se destaca que esta paridad es la que permite que se genere desde otra perspectiva una relación de cercanía y confianza, lo que habilita que puedan plantearse dudas o cuestionamientos que a lo mejor en una relación estudiante-docente no se plantearían por vergüenza o miedo a ser juzgado.

La otra característica de la relación es la asimetría, ya que los estudiantes que se encuentran en el rol de tutores tienen un mayor trayecto educativo recorrido, lo que les brinda herramientas relacionadas a su experiencia concreta que pueden ser muy beneficiosas para los que transitan sus primeras etapas de contacto con la vida universitaria.

Es de enorme valor problematizar con la experiencia de la práctica el desarrollo teórico de esta relación, porque a pesar de que se menciona que estas dos características son complementarias entiendo que es difícil llegar a ese equilibrio y puede que sin intención se den choques en función de estos roles.

Según mi experiencia personal, se daban a veces situaciones donde se desplazaba la tutoría demasiado hacia lo académico y hacía que los tutorados se refirieran al espacio de la tutoría como *clase* y a los tutores como *profes*. Esto puede parecer irrelevante

a primera vista, pero demuestra cómo los tutorados pueden asociar las tutorías a un contexto de aula, lo cual no es la idea, ya que las TEP buscan ser un espacio que construye conocimiento desde otro sentido y mediante relaciones menos jerárquicas.

Aunque, por otro lado, también se puede identificar el otro polo de esta problemática y es que se genere tanta cercanía y horizontalidad entre tutores y tutorados que se pierda el foco y objetivo de trabajar lo académico, ya sea más lo curricular o lo motivacional. Esto se podía ver a veces en algunas instancias de práctica donde gran parte del tiempo se hablaba de temáticas ajenas a las pertinentes.

Finalmente, me parece enriquecedor retomar ciertas ideas planteadas por Casco (2007) para hablar acerca de la importancia que tienen las tutorías entre pares en los procesos de afiliación de los estudiantes que ingresan a la universidad y, en este caso, de los que se encuentran en privación de libertad.

Una cuestión a destacar, que es presentada por la autora y que tiene relación con nuestros planteos, es la redefinición de la figura del estudiante. Casco plantea cómo, en paralelo a las transformaciones de la sociedad, no se ha avanzado en una nueva comprensión del estudiante universitario. Además, los estudiantes no solo han cambiado, sino que cada vez se puede encontrar una mayor diversidad en cuanto a puntos de ingreso a la universidad.

Si bien aún queda mucho por mejorar en ese sentido, señalo las tutorías como herramientas fundamentales en ese rol porque buscan, desde la institución, acercar aquello de carácter institucional hacia diversos perfiles de estudiantes universitarios que no se encuentran dentro del espectro del estudiante definido por los parámetros de lo que se puede considerar normal.

Entonces, Casco hace énfasis en el rol que tienen las prácticas comunicativas como parte fundamental para aprender el oficio del estudiante y marca que las principales dificultades generadas entre ingresantes y la universidad se dan por choques comunicacionales. Al ser así, considero destacable el rol central que tiene la tutoría, ya que permite que los estudiantes con cierto grado de avance puedan «acercarles» a los que ingresan cuestiones claves para adaptarse al manejo de lo académico, donde se busca reducir los posibles choques comunicacionales que puedan generar problemas en la afiliación estudiantil y, en consecuencia, en su permanencia.

Reflexiones finales

Es importante, también, incluir en estas reflexiones los aprendizajes que esta experiencia implicó para mí, en la que desempeñé el rol de tutor par. En primer lugar, identifico una gran variedad de nociones teóricas sobre lo que implica el proceso de ingreso y permanencia en la universidad, que por lo general puede estar dado o no por sentado. Al incorporar ciertas nociones teóricas nos acercamos a tener una postura crítica e integral de este fenómeno.

Asimismo, destaco la posibilidad, como estudiante, de tener este primer «choque» que me generó la necesidad de materializar muchas cuestiones teóricas en el desarrollo de las prácticas con los estudiantes en situación de vulnerabilidad. Debido a que a veces parece que al leer acerca de un tema todo es sumamente estructurado y cuando se va a ejecutar lo leído se pueden dar situaciones que no estaban en la planificación original y desde la autonomía debemos saber avanzar.

En relación con lo anterior, y desde el planteo de Arón y Llanos (2004) en «Cuidar a los que cuidan», destaco la oportunidad de empezar a conocer las distintas posibilidades para evitar que, en un futuro, al desarrollarme como profesional en contextos críticos, me vea afectado y desbordado por las situaciones que me planteen.

En la práctica, muchas veces, tras irme de la unidad me sentí interpelado por una gran cantidad de emociones, positivas y negativas. Esta experiencia me permitió buscar las distintas alternativas para cuidarme en este ámbito, entre las que destaco, por una parte, poner en palabras la vivencia y los sentimientos en el cuaderno de campo, a modo de organizar los pensamientos y, por otra parte, el necesario apoyo en los vínculos externos a la temática.

Me gustaría retomar lo planteado antes por Alvarez (2018), y es que uno de los puntos necesarios para que se ejecuten las tutorías es que todos los estudiantes deben reconocerse como tales, lo cual me resonó, ya que durante el trayecto de la tutoría me cuestioné mucho acerca de la idea de *sentirse parte* de la universidad y de cómo cada persona, desde su rol de privilegio, puede sentirlo como algo natural y de manera orgánica desde el día en que uno se inscribe. Sin embargo, al acercarse a trayectorias diferentes a las tradicionalmente concebidas como «normales», puede darse cuenta de las implicancias que se presentan a la hora de tener ese sentimiento, tan necesario, de pertenencia a la universidad.

A modo de ejemplo, en la unidad reiteradas veces escuché de parte de los estudiantes en privación de libertad que no se reconocían a sí mismos como parte de la universidad y a algunos de los que estaban más cercanos al ingreso les costaba hacerse llamar *universitarios*.

Otro punto importante es la autonomía, para el cual me gustaría retomar a Casco (2007). La autora afirma que en la actualidad una de las cosas que más les exige la universidad a los estudiantes es que aprendan a ser autónomos y a gestionarse por sí solos. Sin embargo, la autonomía entra en contradicción con la realidad de los estudiantes en privación de libertad, debido a varias condiciones y dificultades, como, por ejemplo, la falta de horas en el centro universitario para poder estudiar en condiciones dignas o la ausencia de materiales que les permita realizar las tareas.

Desde mi construcción personal por fuera de lo profesional, siento que fue una experiencia que logró interpelarme en mi vida cotidiana. Después de ser tutor de estudiantes privados de libertad, lo referido a las problemáticas de la violencia, las críticas al sistema carcelario, las medidas punitivistas y la defensa de la educación

superior como derecho humano fundamental tomaron una dimensión central en mi trayectoria educativa y personal. Un ejemplo de esto es mi intención de difundir la experiencia lo más posible, ya sea fomentando futuros tutores o mediante la divulgación de lo que aprendí, tanto a mis vínculos personales como en los ámbitos de activismo social.

La experiencia de las tutorías entre pares dejó en mí la posibilidad de repensarme como una persona empática, además de deslindarme de prejuicios acerca del trabajo en centros penitenciarios que tiene la sociedad y tenemos incorporados. Sin transitar este tipo de espacios que aportan a la reflexión no nos damos cuenta de las distintas experiencias de vida que existen. Como posibles desafíos para el futuro del programa puedo referirme a las inasistencias en la unidad, en relación con los planteos de la *pedagogía de la presencia*. En lo personal, sentí grandes dificultades para seguir una trayectoria fuerte y un hilo con la unidad y con los estudiantes debido a las veces que tuvimos que ausentarnos por motivos de fuerza mayor, por ejemplo, los inconvenientes con el transporte o los feriados. Considero que, si hubiéramos mantenido una continuidad en la asistencia, nos habría dado una imagen más positiva con los estudiantes, y habría generado, así, la posibilidad de tener mejores resultados en el trabajo de tutores y tutorados.

Otro posible desafío que le encuentro al programa refiere a las características del estudiantado que comienza a incorporarse a la Udelar. Rinesi (2015) plantea que las universidades empiezan a encontrarse con un nuevo desafío al momento de pensar su vinculación con el medio, y es que ahora ingresan estudiantes que antes no lograban el acceso.

A pesar de que el autor realiza este planteo para referirse a los sectores más populares, toma aún más sentido si pensamos a la universidad en contextos de encierro. Nos referimos a la parte de la Udelar que se vincula con uno de los sectores más estigmatizados por la sociedad, la cárcel, y esa vinculación la hace al incluir alumnos. Esto representa un desafío mayor, que implica poner en tensión muchas lógicas institucionales para garantizar de verdad la educación superior como un derecho humano para todas las personas.

Para cerrar, quisiera hacer una pequeña reflexión sobre el orgullo de ser parte de esta experiencia. Escucho vivencias de años anteriores o compañeros y al comparar con la mía veo cómo el hecho de haber sido tutor se nombra y se experimenta con orgullo, se valora ser parte de una estrategia que va más allá de tan solo interesarse por mejorar resultados académicos de la universidad. La elección de ser tutor supone un posicionamiento ético-político ante un sistema desigual, entender la educación superior como un derecho y estar dispuestos y presentes para que todas las personas interesadas, sin importar condiciones de origen o experiencias de vida, puedan lograrlo de la mejor manera posible.

Referencias

- ALVAREZ, A. (2018). Descifrar las tutorías entre pares: concepto, aportes y desafíos. En C. Santiviago (Comp.), *Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior* (pp. 63-77). Programa de Respaldo al Aprendizaje. <https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2018/12/Las-tutorías-entre-pares-TEP-Progresa-Imprenta.pdf>
- ALVAREZ, A., BRAIDA, E., GARIBALDI, C., BRÜCKNER, V., MÁRQUEZ, K. y PASTURINO, G. (2021). Enseñanza universitaria en cárceles: breve historia del proceso de construcción de la política (2016-2020). *Fermentario*, 15(2), 8-27.
- ALVAREZ, A., GARIBALDI, C., PASTURINO, G. y VIGNA, A. (2023, 24 de octubre). *Resultados del I+D Trayectorias educativas de estudiantes de la Udelar en privación de libertad* [video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=7y1lWj4je_I&t=4s
- ARÓN, A. M. y LLANOS, M. T. (2004). Cuidar a los que cuidan: desgaste profesional y cuidado de los equipos que trabajan con violencia. *Sistemas Familiares*, 20(1-2), 5-15.
- ASAMBLEA GENERAL DE LA ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (217 [III] A). <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>
- BOVÉ, M. E. (2016). Sentidos de la educación en una cárcel de mujeres: entre el tratamiento penitenciario, los modelos punitivos y la garantización de derechos. *Fermentario* 1(10).
- CABRERA, L., COUCHET, M. M. y DE LEÓN, F. (2018). Surgimiento de las tutorías entre pares y su proceso de creditización. En C. Santiviago (Comp.), *Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior* (pp. 103-108). Programa de Respaldo al Aprendizaje. <https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2018/12/Las-tutorías-entre-pares-TEP-Progresa-Imprenta.pdf>
- CASCO, M. (2007). *Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual*. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- COMISIONADO PARLAMENTARIO PENITENCIARIO. (2022). *Informe anual: situación del sistema carcelario y de medidas alternativas*. https://parlamento.gub.uy/sites/default/files/DocumentosCPP/Informe_2022_Comisionado_VF_web.pdf
- GARIBALDI, C. (2024). ¿Qué nos preguntamos sobre nuestras cárceles? Aportes al campo antropológico a partir de investigaciones en Uruguay. En M. A. Mansilla y J. C. Slootweg (Comp.), *Antropologías carcelarias: las políticas de racialidad, clase, juventud y microtráfico como factores del encierro*. Ril Editores.
- GOMES DA COSTA, A. C. (2004). *Pedagogía de la presencia: introducción al trabajo socioeducativo junto a adolescentes en dificultades*. Editorial Losada. (Obra original publicada en 1991).
- OFICINA DE LAS NACIONES UNIDAS CONTRA LA DROGA Y EL DELITO. (2015). *Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos*. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Nelson_Mandela_Rules-S-ebook.pdf
- PORTAL DE LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. (2023). En 2023 la unidad n.º 20 de Salto se incorpora al circuito universitario. <https://Udelar.edu.uy/portal/2023/01/en-2023-la-unidad-n-20-de-salto-se-incorpora-al-circuito-universitario/>
- RINESI, E. (2015). *Filosofía (y) política de la Universidad*. Instituto de Estudios y Capacitación. Universidad Nacional de General Sarmiento, Federación Nacional de Docentes Universitarios.
- TERIGI, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación.
- URUGUAY. (2005, setiembre 19). Ley n.º 17.897: Ley de humanización y modernización del sistema carcelario. Libertad provisional y anticipada. Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/17897-2005>
- URUGUAY. (2009, enero 16). Ley n.º 18.437: Ley General de Educación. Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>