

Las actividades extraescolares en el medio penitenciario. Aproximaciones reflexivas

Extracurricular activities in the penitentiary environment. Reflective approaches

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i29.1421>

Pablo Hoyos González*
María Alejandra Marcelín Alvarado**

Resumen

En este artículo analizaremos las implicaciones que la proliferación de actividades extraescolares (actividades formativas no escolarizadas) tendría actualmente en la anatomía política de la cárcel. Para este menester, construimos un ensayo de corte sociológico inspirado por las reflexiones derivadas de experiencias de investigación cualitativa en el ámbito penitenciario en México. Nos concentramos en visibilizar los deslizamientos de la proliferación de actividades extraescolares en el ámbito penitenciario, enfocándonos en esbozar los desplazamientos del programa penitenciario disciplinar hacia la configuración de un medio ambiente ocupacional y terapéutico que nos llevan a pensar la cárcel como una planta de reciclaje de sujetos precarios.

Palabras clave: cárcel – educación – actividades extraescolares – reciclaje.

Abstract

In this article, we will analyze the implications that the proliferation of extracurricular activities – non-school training activities – would currently have on the political anatomy of the prison. For this purpose, we constructed a sociological essay inspired by reflections derived from qualitative research experiences in Mexico's prison environment. We concentrate on making visible the sliding movement in the proliferation of extracurricular activities in the penitentiary environment, focusing on outlining the displacements of the disciplinary penitentiary program towards the configuration of an occupational and therapeutic environment that lead us to view the prison as a recycling plant of precarious subjects.

Key words: prison – education – extracurricular activities – recycling.

* Doctor en Psicología Social. Profesor-investigador, Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, CRESUR. México. memorrocoy@gmail.com

**Doctora en Estudios Regionales. Profesora-investigadora, Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, CRESUR. México. maria.marcelin@cresur.edu.mx

Introducción

Durante la pandemia por Covid-19 en el ámbito penitenciario de México, con el objetivo de alivianar el endurecimiento del aislamiento de la población privada de la libertad, diversas iniciativas privadas impulsaron la digitalización de las actividades formativas no escolarizadas. La excepcionalidad pandémica cortó de tajo la visita, así la población carcelaria no podía recibir ni a sus familiares, ni a los agentes externos al sistema penitenciario a cargo de las actividades religiosas, culturales, artísticas y deportivas; sin embargo, la condensación del aislamiento abrió otra porosidad digital a través de la pantalla. Si bien el tema de nuestro artículo estrictamente no tiene que ver con la actualización digital de lo penitenciario, nos interesa cómo las actividades extraescolares son utilizadas como justificación para expandir la digitalización del sistema penitenciario hacia otro rubro más allá de la televigilancia por cámaras y sensores, las bases de datos delincuenciales, etc. Nos interesa este agenciamiento tecnopolítico, donde el facilismo tecnológico parece estar insembrando una actualización del modelo correctivo y, por ende, de la anatomía política de lo carcelario.

Si bien a mediados del siglo XX el Estado impulsara la escolarización remota a partir de la radio y la televisión, hoy, a través de las nuevas tecnologías se estaría desplazando el modelo educativo disciplinar hacia otro tipo de formación más allá del tradicional modelo curricular, hacia otra forma de educar inspirada en aquellas actividades de carácter extraescolar, es decir, en aquellas formaciones suplementarias de la formación escolar. Por otro lado, actividades de corte formativo, más atravesadas también por la recreación y el ocio, pertenecientes al curso del tiempo libre, a la libre elección, al antojo, y hasta al deseo. Nos interesa la apertura del programa penitenciario a la inclusión de todo este set de actividades extraescolares de carácter cultural, artístico y deportivo, esta miscelánea de formaciones y activaciones educativas, culturales y artísticas para adultos, lo cual nos ha dado pie a preguntarnos ¿qué tipo de juegos de gubernamentalidad nos sugiere la presencia de las actividades de formación no escolarizada, de actividades típicas del tiempo libre en el medio carcelario que precisamente castiga con la privación de la libertad? ¿Qué repercusiones pudiera tener en el régimen disciplinar carcelario, tanto en la economía de la penalidad como en el programa penitenciario? Asimismo, preguntarnos qué sucede con aquel tiempo a las orillas del deber y la obligación cuando el tiempo de la privación se infiltra de tiempo de la libertad. En esta dirección, nos interesa problematizar la cárcel a partir de las actualizaciones sociotécnicas y tecnopolíticas que nos permitan reflexionar sobre las coordenadas de un umbral posdisciplinar y sus implicaciones.

Para construir la problematización sobre el momento posdisciplinar, nos remitimos a los vislumbres de Deleuze (2014) tres décadas atrás, quien apreciara síntomas de crisis al interior de los sistemas disciplinares de encierro. El medio del encierro se venía abriendo hacia otras formas de gobierno “al aire libre”, hacia una forma de control que no se centraría en el moldeamiento de los cuerpos sino en la modulación de las almas. Que no se inscribe en el seno de una instancia de

encierro fabril o escolar, sino a través del vector de la empresa. De la crisis de las instancias disciplinarias surge un nuevo marco de gubernamentalidad, unas nuevas formas de gobierno donde la producción masiva de sujetos irá virando hacia una producción que viene de la mano con una ola de privatizaciones de los aseguramientos del Estado, como la salud y la educación pública, ambos casos citados por Deleuze en su *Post-scriptum*. En esta dirección, la educación ya no necesitará tanto de la instancia de encierro escolar, de sus saberes, técnicas y procedimientos para “formar” a los estudiantes. Se impulsará una “nueva” escuela afuera de la escuela, una escuela extraescolar a partir de nuevos saberes y poderes, buscando otros modos de subjetivación funcionales al mercado laboral posfordista. Una nueva escuela de formación permanente, en la que es posible tomar capacitaciones orientadas a atender intereses personales, quizá con fines recreativos y de ocio. La formación escolar ya no se circunscribe al espacio y tiempo de la clase, ya no termina entre sus cuatro paredes, en la lección garabateada en el pizarrón o en la autoridad del maestro que examina, se convierte en una formación permanente que va de la mano con la competencia constante que el alma de la empresa instaure entre nosotros, imponiéndonos una modulación para cada sujeto.

Por su parte, pareciera que la cárcel ha mantenido la robustez de sus muros, que por ella no habrían permeado las transformaciones ni abriéndose espacio las porosidades. Sin embargo, seguiremos el señuelo de la proliferación de actividades extraescolares, de actividades formativas no escolarizadas, aquellas que no responden necesariamente a un programa gubernamental, ni atienden a una necesidad explícita de formación profesionalizante, sino que están en la holgura entre el ocio, los cuidados, el desarrollo personal y la formación voluntaria de habilidades. Éstas son actividades heterogéneas con fines aparentemente dispares y sin mayor conexión que la ocupación, el disfrute y la utilidad. Estas actividades engrosan un amplio espectro y son habitadas en un tiempo específico, aquel llamado “tiempo libre”, un tiempo externo a la obligación laboral o escolar, así como del descanso, la procrastinación o el libre albedrío. Actividades extralaborales, extraescolares, cuya oferta puede ser estatal o privada, de adscripción voluntaria o recomendada por expertos, y a cuya participación se le asocian beneficios diversos que remiten a motivaciones formativas y/o de autocuidado. Actividades que, por lo general, pueblan el tiempo libre de las personas y que no por ello dejan de ser productivas, sino que apuntan hacia el trabajo sobre uno mismo.

A continuación, presentamos nuestro método reflexivo, una aproximación a las continuidades y discontinuidades entre la cárcel y la escuela, tanto desde una mirada genealógica, a partir de los orígenes del poder disciplinar hasta el desarrollo de las sociedades de control, y las implicaciones que ambos modelos tienen en las funciones sociales del encarcelamiento, así como en la configuración del programa penitenciario.

Método

El artículo consiste en un ensayo teórico de corte sociológico, fundamentado a partir de índices reflexivos generados en el transcurso de una serie de trabajos de investigación cualitativa, realizados en el ámbito de la producción de dispositivos de campo a través de la experimentación con la forma del taller cultural en cárcel (Hoyos, 2023a; 2023b).

Guerra, escuela y cárcel. Sucinta cartografía de la colonización y domesticación

*“Salven esas almas perdidas,
no escatimen en violencias”*
Reinaldo Arenas – *Manos esclavas*

Desde su constitución moderna, la escuela fue utilizada como un injerto del Estado en los territorios “salvajes”. Una buena excusa para ingresar en punas y selvas a los maestros rurales, junto a un puñado de científicos aventureros, con la misión apostólica de diseminar el proyecto estatal-capitalista (Bautista, Briales, Hoyos, 2009). Maestros y científicos (sociales y de la naturaleza) enviados a poner atención, a observar y describir la diversidad y la complejidad de las ecogonías y cosmovisiones locales, mientras debían proyectar el holograma modernizador del Estado (Quijano, 2020), abriendo vereda, poniendo la primera piedra, apalabrándolo, ahí donde en sus violencias probablemente habrían sido más que intuidas (Rivera, 1993); desembarcando su corpus burocrático de inscripción para sumar aquellos recursos humanos y naturales aún no registrados, recaudando aquellos saberes, prácticas y formas de organización social para utilizarlos analíticamente, ya sea para asimilar a las poblaciones nativas o para extinguirlas (Patz, 2000). En el caso latinoamericano, como señala Segato (2018), con fórmulas de asimilación a través del mestizaje, que promovió la criollización de las poblaciones indígenas.

La colonización que se despliega sobre aquellos marcados como incapaces de gobernarse por sí mismos, los nómadas, los vagabundos, los delincuentes, las prostitutas, etc., estableciendo jerarquías de civilización, de raza y de género. Siguiendo a Alliez y Lazzarato (2022: 72), la guerra contra los enemigos del capital acontece en un doble proceso de colonización, externa e interna, que se cierne sobre la existencia de las colectividades y los individuos, sus cuerpos, sus afectos, pensamientos e imaginarios, mediante formas de pensamiento y tecnologías que permiten producir una verdad universal, como acceder a ella, “produciendo el sujeto de su enunciación y de su recepción”. A este respecto, traemos a colación la reflexión sobre la educación desde Locke, *Pensamientos sobre educación* (2012), para quien la educación es un medio para el adiestramiento cotidiano y la reglamentación de modos de vida, cumple la doble función de moralizar y normalizar a la población. Permite la promoción de un sistema de costumbres que admite que cada individuo se construya una identidad personal “sobre una autodisciplina concebida como un aprendizaje de la autoridad y del poder sobre sí mismo y sobre los demás, cuya clave reside en

la educación y la sumisión a la matriz jerárquica de la familia patriarcal” (Alliez, Lazzarato, 2022: 66). En esta dirección, la educación para adultos forma filas en la guerra de subjetividades de la “colonización interna”, tal y como asienta Foucault en *El poder psiquiátrico* (2007).

Desde finales del siglo XIX, la racionalidad política capitalista coordina educación y criminalidad en el programa de estatalización. La *falta* de educación fue conectada con la criminalidad, a partir de la cual se atribuía un bajo nivel de desarrollo civilizatorio que fungía como uno de los factores “oficiales” de la desviación. La falta de educación era el caldo de cultivo de una bacteria criminógena que en cualquier momento podía expresarse, porque la misión de la educación consistía en mantenernos alejados del umbral de desviación, de la posibilidad de incurrir en conductas contra el Estado y el capital. La criminología de esa época asumía que el saber constituiría ciudadanos “libres” de obedecer las normas, pues la formación escolarizada estaría dotada de enzimas que catalizarían el proceso de fermentación del individuo, cultivaría la entereza que le da cuajo, que le hace sujeto de su responsabilidad individual y de la aceptación del orden contractual. Es decir, sin educación, tal y como muestra Davis (2016), no habría cómo formar parte de la democracia representativa, ni mucho menos participar en ella inquiriendo para tejer estrategias de lucha contra la dominación, comenzadas en las trifulcas campesinas y urbanas. En este sentido, la autora plantea cómo las luchas por la educación fueron un modo de dar un golpe al estado patriarcal y racista para conseguir abolir la esclavitud y generalizar el acceso a la educación a mujeres, negros, indígenas, migrantes y pobres.

La falta de educación, como la falta de higiene, impedía el desarrollo de un medio social favorable al logos capitalista. Aquellos individuos incivilizados e indisciplinados ameritaban un castigo a partir del secuestro total de su vida, para poder así aplicarle una fuerza correctiva de alta intensidad, una fuerza correctiva que no podía incrementar su potencia si no era a través del flujo adiposo de la privación y la punición. Cuando la educación formal no habría conseguido disuadirles de formas desviadas de conducirse, de actitudes y comportamientos indisciplinados, de voluntarias inservidumbres e insubordinaciones sobre las normas, el castigo penitenciario se impone a aquellos cuya falta de educación normativa –de correcta conducción de su existencia– les coloca en un umbral de desviación que el castigo penitenciario viene a aplacar, a apagar, así como a reconducir hacia formas de vida compatibles con el orden productivo. Siguiendo la trama argumental, la *inserción* educativa, como cauce civilizatorio, apunta hacia la misma hoja de ruta de la *inserción penitenciaria*, lo que justificaría la presencia de la educación en lo penitenciario como un injerto de formación especialmente para adultos.

El castigo de la privación de la libertad, la aplicación del programa penitenciario en el secuestro intensivo, buscaría que las personas privadas se *re-formen* –se vuelvan a formar dentro del orden de la producción– a sí mismas, tanto de cara el exterior como hacia su interioridad. Tal y como subrayara Donzelot (1981), en el aislamiento la desviación es reconducida a dos niveles: uno que es pura exterioridad: la sociedad, la civilización; y otro que es pura interioridad: la elec-

ción moral. El doble valor del aislamiento sería paliar la influencia nociva del medio, así como en la clausura inculcar preceptos de conducta sin la perturbación que cualquier otra influencia pudiera generar. La delincuencia es interpretada como una elección, y la pena misma como constitutiva de la elección. Los infractores pertenecerían a la sociedad, tendrían soberanía patrimonial sobre ellos, porque en su falta han adquirido una deuda con la sociedad; es a través de este pliegue que estaría facultada para intervenir sobre ellos, mediante una *función psi* que viene a reemplazar a la soberanía familiar. El delincuente es aquel que viola la norma, osa agarrar el camino rápido de la acumulación de capital, así como no regula su satisfacción a corto plazo, quebrantando la moral del trabajo basada en las reglas del juego del mercado, la competencia y el mérito. De este modo, la infracción justifica la tutela sobre estos sujetos que demuestran que no se saben conducir de manera correcta por sí mismos.

Las penas son una forma de gobierno de la conducta, responden al proyecto de una economía política, siendo ésta el conector, el puente, entre el delito y el castigo. Tal y como señala Melossi (2018: 294), “resulta de una peculiar efectividad a la hora de señalar las reglas de la disciplina social, aquella bien puede ser vista como *conductora* en el nivel simbólico de (un tipo de) desarrollo social y económico”. En esta dirección, la cárcel cumple una triple función: funge como un depósito de personas donde se aplica a los indisciplinados una serie de saberes, técnicas y procedimientos que permitan corregir, enderezar sus modos de vida desviados hacia el trabajo asalariado y la subordinación del trabajador (Melossi, 2018). Es decir, funciona como un depósito de cuerpos en el que se enseña una lección de subordinación al régimen del salario. Por otro lado, el encierro penitenciario se espacializa como una sala anexa a la fábrica, tanto como un área de capacitación para el trabajo asalariado, como un área de trabajo no remunerado sobre el resplandor del trabajo forzado, es decir, del trabajo esclavo (Melossi, Pavarini, 1981). Y, por último, persigue la función general de preservar el estrato social de la *canalla* (Melossi, 2018: 289) más allá de necesariamente transformarlo, es decir, de mantener a los precarios en la dinámica de la competitividad por empleos parciales y mal pagados, ya sea en la carrera por el emprendimiento, además de evitar que se conviertan en trabajadores organizados. En definitiva, mantener una población precaria, empobrecida y dispersa, abocada a competir en el mercado laboral posfordista.

La capacitación escolar como disciplinamiento

Como subrayan Alliez y Lazzarato (2022), el capital es al mismo tiempo un modo de producción y de destrucción, produce destruyendo, incapacita capacitando. Las instancias disciplinares siguen un proyecto normalizador que, ante la disidencia de la normatividad productiva, criminaliza las formas de vida otras tratándolas de desviadas e indeseables, vigilando la anomalía desde la más molecular de las indisciplinas hasta aquellos comportamientos tipificados como delincuenciales e impugnadores del orden. Bajo una mirada constante, y con la prescripción de com-

portarse de una serie de maneras específicas, propone determinadas formas de conducción de las conductas, van tejiendo los hábitos sobre los que se asienta la normatividad que nos liga a un orden de las cosas, a un orden del tiempo, así como a un orden político (Foucault, 2016).

En *Vigilar y castigar* (2009), Foucault nos muestra cómo las instancias disciplinarias: la escuela, el regimiento, la cárcel, la fábrica, todas ellas configuran un *continuum* en el que comparten “un principio de relativa continuidad” (Foucault, 2009: 348), debiéndose sus diferencias a una relación de umbrales de intensidad. Su característica en común es que todas ellas son instancias de secuestro que se quieren apropiar de la vida en su totalidad, “indiscretas” porque se ocupan de cosas que no les conciernen directamente, y “sincréticas” ya que movilizan comportamientos que no tienen que ver directamente con la producción del tiempo y de las existencias de sus reclusos, variando entre ellas el grado de condensación. Todas ellas comparten un régimen de actividad basado en la dominación por observación y el examen, que varían en su nivel de intensidad.

De la misma manera que la formación como educación es transversal a todas las instancias disciplinarias de la cárcel y en la escuela, se educa y se castiga, es decir, se corrige, se readapta, se cura a través de la mirada minuciosa sobre la anomalía y la normalidad, de constantes apreciaciones, evaluaciones, diagnósticos. En palabras de Foucault (2016: 354), la función del poder de castigar “no es esencialmente diferente del de curar o de educar. Recibe de ellos, y de su misión menor y menuda, una garantía de abajo; pero no es menos importante porque se trata de la técnica y la racionalidad”. A través de la racionalidad correctiva que organiza los usos del tiempo estructurando la privación de la libertad, es decir, la libertad privada está hecha de un ritmo institucional, de una coreografía planificada sobre un espacio-tiempo penitenciario, una medida externa que introduce en un parámetro cuantitativo y homogéneo el tiempo de la privación.

La escuela funciona como un injerto más con los que el poder disciplinar parasita la soberanía de la familia (Hoyos, 2021), una instancia donde no sólo guarda a los hijos de los obreros mientras sus padres producen, sino donde, además, controla la conducción de la educación familiar, sus hábitos y su forma de vida, con la capacidad de impugnarla hasta el límite de castigarla sustrayéndole a sus hijos. En la escuela se vigilan las más mínimas infracciones, así como las posibles incursiones indisciplinarias en las que la conducta se sujeta a una ortopedia hacia su “correcto” desarrollo, a través de la aplicación temprana de técnicas y procedimientos de observación y vigilancia mediante el examen. Como venimos señalando, la escuela nos enseña a relacionarnos con el mundo, una forma de conducir nuestra vida en relación con unas normas, con un cierto orden, con unas verdades y unas formas específicas de veridicción. Nos sujeta a la norma enseñándonos la importancia de la obediencia a la autoridad, el cumplimiento de los contratos, a estar en permanente evaluación, así como a asumir los juicios y sus consecuencias, legitimando la lógica meritocrática de premios y castigos, el seguimiento de las reglas y, a cambio de ello, recibir como “premio” un salario o un título (Garland, 1999).

Así como encontramos correspondencias entre su régimen de actividad, de manera similar sucede en la distribución y la figuración de sus roles, entre el maestro y el policía (la custodia), ambos tutelados por la figura de un juez que juzga desde una “justicia examinadora” (Foucault, 2009: 355). En este sentido, no sería muy atrevido formular que la escuela ha venido siendo una cárcel bondadosa. Ambas cubren un programa de normalización pues, como ya señalamos, “lo carcelario ‘naturaliza’ el poder legal de castigar como ‘legaliza’ el poder técnico de disciplinar” (Foucault, 2009: 354).

Las actividades formativas no escolarizadas como actualización del medio ambiente penitenciario

*“Sé que es lo peor
Pero esta es la mejor versión de mí”
El mundo extraño - Él mató a un policía motorizado*

Tal y como introducíamos a partir de las iluminaciones de Deleuze (2014), el gobierno de control funciona a partir de la creación de un medio ambiente artificial (*milieu*), orientado a modular los comportamientos de las poblaciones. Simon (2011) lo esbozará como un gobierno de los espacios privados concebidos para acoger un flujo de tránsito constante, se trata de sitios de regulación extensiva y detallada, “diseñados para evitar y mitigar peligros reconocidos sin siquiera buscar el consentimiento [...] [Un modelo que] busca poner a la gente a salvo, de sí misma y de los demás” (Simon, 2011: 83). El autor propone a Disney World como paradigma, del que dice que “todo ha sido concebido para reducir al máximo acciones dañosas (accidentales o de otro tipo) y minimizar al mismo tiempo cualquier apariencia de control social coercitivo” (Simon, 2011: 83), lo que iría en contra de los principios de la compañía, y de lo que vende.

Como anunciábamos, nos interesa problematizar los posibles desplazamientos de la cárcel hacia un umbral posdisciplinario, atendiendo a la posible proliferación de diseminaciones del medio ambiente artificial neoliberal. En la actualidad, se solicita a los detenidos que se pongan a trabajar en su reinserción, se trata de una forma de gobierno a través de la participación (Bishop, 2016). La participación está condicionada al examen permanente y los diagnósticos parciales que van actualizando y parametrando las condiciones de existencia de los/las internas en el encierro. Quien opta por participar obtiene puntos en la economía de fichas, porque en su decisión individual muestra su voluntad correctiva, sus estelas terapéuticas, así como su docilidad. La invitación a la *participación condicionada* reviste el tiempo de castigo con un tejido de metáforas financieras que, además de legitimar el castigo penitenciario, justifica su deriva privatizadora (Hoyos, Gutiérrez, Escobedo, 2023). Los instigadores de la privatización penitenciaria se muestran optimistas con su capacidad de ofrecer un “rendimiento” integral, tanto en su misión moral de castigar, de hacer rendir cuentas al delincuente, como de responsabilizar individualmente a las personas privadas de libertad junto con sus familiares (Wacquant, 2010).

El rendimiento no queda ahí, enuncia el encarcelamiento como una *oportunidad* “que te da” la vida, “que te da” la sociedad, de volver sobre tus pasos desviados para *re-capitalizarte*. Es decir, para hacer rendir cuentas se solicita a las/los internos que “inviertan” en sí mismos a través de la participación en actividades formativas de diversa índole. Nos encontramos de bruces con el gobierno biopolítico, donde el enfoque económico se disemina a lo largo y ancho del comportamiento humano, una política vital desde la que toma espesor la teoría del “capital humano” (Brown, 2015). Desde esta perspectiva, siguiendo a Lemke (2017: 137), “el ser humano aparece como actor racional que siempre está ocupado con la asignación de medios escasos para la persecución de objetivos en competencia”. Es decir, lo que el gobierno de la participación trae a colación es la promoción de la ocupación en la autoasignación de medios o, en otras palabras, la necesidad formativa del modelo productivo posfordista, el cual necesita trabajadores autónomos, responsables y creativos. Las actividades nos ofrecen recursos (*skills*) para atendernos, para poder prestarnos atención de manera que podamos entendernos, y desde el autoconocimiento tomar decisiones sobre los recursos que debemos aunar para construir una guía hacia la autorrealización. Recursos para saber ejercer nuestra capacidad de inversión, para desarrollar permanentemente nuestro capital humano y, como señala Brown (2015: 238), éste “está restringido a la autoinversión en formas que contribuyan a su apreciación o, al menos, que eviten su depreciación”.

El protagonismo de los medios fue señalado por Bauman (2005), quien anuncia la soberanía de los medios sobre los fines como una de las principales consecuencias de la respuesta tecnológica. Cómo los medios pasan a justificar el fin, “cualquiera que sea el fin que los medios produzcan: el resultado es valioso porque se dispone del *kwon-how*” (2005: 214). Lo que nos interesa de la soberanía de los medios, en este caso particular y alejado de las consecuencias de la digitalización, se orienta hacia las tecnologías del yo y las técnicas de sí que, desde nuestro punto de vista, las actividades extraescolares surten como un medio para la mejora del capital. Los medios para hacer de su vida una inversión en conocimiento, pensamiento, capacidades, actitudes, vínculos, visibilidades, entretenimiento, etc., que les permitan reconstruir (reciclar) permanentemente su imagen, hacerla sobresalir por encima de los demás. Se demanda a los ciudadanos que asuman el deber de convertirse en empresarios autónomos de sí mismos, “que trazan por propia responsabilidad decisiones de inversión y tienen como meta la producción de plusvalía, pero que finalmente son responsables de su posible fracaso en competencia social e incluso su propia muerte (prematura)” (Lemke, 2017: 137-138).

El tiempo de privación es espacializado en el set de participaciones extraescolares, medios ambientes donde desplegar la pedagogía de la economización de la vida a través del dispendio de *skills* para el cálculo racional y emocional, mostrando visos de la transformación del correccionalismo penitenciario en una incubadora para *presos* de la ocupación, privados atareados en la ilusión de estar supliendo su degradación de capital a través de la participación en capacitaciones pedagógicas, culturales y artísticas.

Esta espacialización ha sido, en primera instancia, apuntalada desde la espacialización del “rincón”, inspirada en la segmentación de la dinámica del aula escolar en espacios de actividad (Hoyos, 2023a, 2023b). Desde la que se reflexiona alrededor de la convergencia entre dos formas de espacialización complementarias, los rincones de pensar y los de crear, ambos rincones multiusos, en el cruce entre el poder terapéutico y el poder punitivo. Dos rincones que encontramos generalizados en el cotidiano, dos rincones que pueden habitar la geografía más inhóspita y dura, rincón que es un “no-lugar” (Auge, 2000), tan impersonal como íntimo, una navaja suiza o una casa de campaña, a partir de las cuales atender los emergentes que desembocan en el trabajo sobre uno mismo en múltiples frentes, así como también poder refugiarse parcialmente del riesgo y su intemperie.

Sorteando la diferenciación entre ambos rincones, lo que está en medio, en el quiasma, en su interseccionalidad, es el encuentro entre la presión individualizante de la vigilancia panóptica a través de la técnica confesional (Foucault, 2009), y la cifra *dividuiante* de la modulación de control (Deleuze, 2014). Donde a la persona interna se le conmina a un decir veraz confesional –a reconocer el delito– y, por otro lado, a capitalizar su degradación a partir de la creación de una mejor versión de sí mismo; en definitiva, a hacer de su vida “una obra de arte” (Bauman, 2017).

En el caso del rincón de pensar, se le solicita a la persona “que ha hecho algo que no tendría que haber hecho”, o “que no sabe muy bien lo que hace”, que se desplace a un rincón en el ostracismo del flujo convencional de actividad, para que reflexione sobre sus actos, sobre sus motivos y sus consecuencias morales. Se le invita a buscar la desviación posible en su conducta, a que la reconozca pormenorizadamente en una narración, entone un *mea culpa*, y además proponga una forma de resolución. Por otro lado, en “el rincón de crear” se toman las artes como una panacea para resolver los problemas individuales para la “gobernanza emocional” (Rendueles, 2017) y el desarrollo de las competencias creativas (Mould, 2019). La formación de la creatividad es un vector primordial para la subjetivación en la empresaduría de sí, como para sobrevivir al gobierno de la precariedad. En relación con la gobernanza emocional, se encomienda al trabajo de elaboración, que pasa por su atención regulatoria, así como por la resolución creativa. El proceso creativo es considerado como el alambique de su procesamiento y transformación productiva, la creatividad funcionalizada en la regulación emocional, la creatividad puesta a trabajar sobre las emociones, para que nos hagamos cargo de ellas al elaborarlas, ordenarlas, sintetizarlas y hacernos responsables de las mismas.

Conclusiones. El encarcelamiento como medio ambiente ocupacional y terapéutico

Las actividades formativas no escolarizadas configuran una espacialización del tiempo de privación, que vienen a configurar un medio ambiente ocupacional y terapéutico. La oferta de participaciones extraescolares desplaza el gobierno temporal disciplinar hacia un modo de coop-

tación de la existencia que transforma el tiempo de privación en tiempo de autodesarrollo, de autocreación y redención espiritual. Además, el medio ambiente organizado por las actividades extraescolares acondiciona una tecnología de gobierno más ligera que, como señalan Laval y Dardot (2013: 337), conecta “la manera en que el hombre es gobernado con la manera en que se gobierna a sí mismo”. El medio ambiente ocupacional y terapéutico *fuerza suavemente*, como condición para obtener beneficios de preliberación, para que las personas privadas de la libertad hagan algo “más” con el tiempo de punición, algo más que los movilice hacia la inversión y la competencia con los demás y con uno mismo, algo que module su espíritu hacia el aura del empresario de sí.

El medio ambiente ocupacional opera como una tecnología del yo difusa y polivalente, que persigue encerrar la subjetividad en la axiomática del capital, en la autonomía, la responsabilidad individual y la competencia. A partir de la participación condicionada a beneficios se construye un programa de inclusión subordinada, ofreciendo a los privados la posibilidad –la libertad– de tomarse el tiempo de redimirse, de civilizarse, de capitalizarse, todo junto. Este tiempo mediado por la ocupación, espejea el castigo con una oportunidad a la que se le puede sacar rendimiento, edulcorando el castigo de la privación como un medio legítimo. La criminología de los otros (incivilizados, bárbaros e indeseables) transita hacia una criminología del sí mismo, del consumidor racional que comete infracciones (Garland, 1999; Melossi, 2018). La privación de la libertad nos es propuesta como una fábrica de oportunidades, un medio de retiro y reformulación espiritual, una incubadora de empresarios autónomos. La figuración del delincuente irremediable da muestras de ablandamiento, se nos presenta un delincuente que se parece más a todos nosotros, una persona más o menos inconformista que “sólo” trata de buscarse la vida inventándose como, un delincuente que colinda con la figuración del “innovador”, del empresario que asume racionalmente el riesgo calculando de llegar al éxito, en un territorio liminar entre lo legal y lo paralegal, como un Walter White cualquiera.

La cárcel, como incubadora empresarial, sigue la lógica del reciclaje y su sueño del perfeccionamiento ilimitado trae de por sí la redención espiritual junto a la necesidad de corregir el error de cálculo. Como señalábamos, el delito es traducido como un error, y los delincuentes, autoproducidos como víctimas de sus propios errores. En este sentido, la cárcel pasa de ser una universidad del crimen a una universidad en la que se aprende de los errores para afinar los modos de emprendimiento. Pues la vocación terapéutica de las actividades formativas estaría orientada a enmendar y, a su vez, a liberar del error, *dejarlo ir para poder seguir*. Para desde la reflexividad, “crear” no sólo un ilocutivo de disculpa, sino un aprendizaje personal sobre cualquiera que fuere la desviación, un aprendizaje que es una terapia. Es decir, alimentar constantemente la responsabilización a partir de la creación de un locus autoregulatorio, que me permita dirigirme como individuo, a sabiendas de la economía actuarial de beneficios y de sanciones. En este sentido es que el sistema penitenciario, la policía del sistema penitenciario, pone a pintar,

a danzar, a *performear*, en definitiva, a hacer ese “algo más” que estar encerrado. Rediseñar su vida, aunque sea a base de remiendos, buscando que ésta se parezca a una “obra de arte” (Bauman, 2017), aunque sea un amasijo de jirones, una obra de *art brut*.

Nos encontramos ante la actualización actuarial de la figuración del delincuente y de las formas de criminalización. Quien obra mal, pasa de ser esbozado a partir de una imagen animalista, así como el daño es encarnado en los límites de lo humano con lo inhumano, incorporado en lo monstruoso, residente de una identidad *in-dividual* perenne donde la criminalización funciona como una devaluación que degrada al sujeto a lo animal como signo de su carácter ominoso. Sin embargo, para el modelo actuarial, el acto delictivo es tratado como un error de cálculo de un individuo racional que está buscando ser competitivo en aras de su propio beneficio. Más que un monstruo, es figurado, sencillamente, como alguien parecido a nosotros, tal y como propone Sutherland (2009). El delincuente como un potencial personaje “innovador” (Matza, 2014), un sujeto que ha asumido el alto riesgo de ser infraccionado con el encarcelamiento, que de alguna manera ha tenido esa “osadía”, y que por otro lado busca elongar y maleabilizar los límites del mercado, pero que en sus atajos o adulteraciones ha sobrepasado los límites vigentes. Un usuario del mercado, un concursante cuyas decisiones abren y cierran posibilidades de elección y caminos. Un sujeto que, como mostrara Deleuze (2014), pasa de ser *in-dividual* (unidad no divisible), a ser *dividual*. Como indica Bauman (2005), estas transformaciones están ligadas a la revolución tecnológica y digital. Aparentemente la criminalización se habría suavizado, al entender la marca de la infracción ya no como un modo de combatir la criminalización sino de edulcorar el castigo.

Queda claro que la educación escolar no basta. Tener un grado no sirve más que como cifra para acceder a una bolsa de empleo en la que se premia la actitud de actualización, materializada en la diversidad y la especialización de formaciones continuas. Para ser gobernado de tal manera es imprescindible saber, moverse entre ciertos conocimientos, así como manejar una serie de técnicas y tecnologías. En este sentido, a través de la oferta de actividades formativas no escolarizadas, el medio ambiente ocupacional funciona como un gancho “pacificador”, entendiendo *pacificación* dentro de la red semántica de la colonización. Dijera Todorov “la pacificación no es sino otra palabra para designar lo mismo” (Citado en Alliez, Lazzarato, 2022: 51). Ofrece a las personas internas, en caso de no haber tenido tiempo libre o la posición socioeconómica de elegir qué hacer en y con éste antes de haber sido privadas de la libertad, en el encierro se les da la posibilidad de descubrir y explorar sus “áreas de oportunidad” a través de la participación en actividades extraescolares diversas. Por fin los infractores tienen tiempo para hacer lo que “deseen”, para elegir “libremente”, para tomarse el tiempo para reflexionar sobre sus modos de toma de decisión, así como sobre las decisiones mismas. En el fondo, el encierro penitenciario parece justo y necesario para construir una reflexividad creativa, en definitiva, para potenciar el “reciclaje” casi como si de un derecho humano se tratara. Movilizando una ac-

tualización del utopismo penitenciario que hace más de cuarenta años Melossi y Pavarini (1980) nos pusieran delante de los ojos. El ideal penitenciario como un modelo de sociedad, una espaciación ocupacional que acontece en un espacio de retiro más longevo que el que ofrecen ya sean el *coaching* o las asociaciones como AA, espacios de suspensión de la vida cotidiana para, mediante los diversos expertos multifacéticos y transdisciplinarios (directores espirituales de la empresa de sí) movilizar los recursos a partir de los cuales producir una mejor versión de uno mismo, ya sea para mantenerse volando alto en la atmósfera del éxito, para desengancharse de las malas rachas y recomenzar, o para asumir nuevos riesgos y atreverse a dar el paso.

Referencias

- Alliez, É.; M. Lazzarato (2022). *Guerras y capital*. España: Traficantes de sueños.
- Auge, M. (2000). *Los "no lugares": Espacios de anonimato. Una antropología de la Sobremodernidad*. España: Gedisa.
- Bauman, Z. (2005). *Ética posmoderna*. México: Siglo XXI.
- Bauman, Z. (2017). *El arte de la vida. De la vida como obra de arte*. México: Paidós.
- Bautista, R.; A. Briales; P. Hoyos (2009). Profesores rurales e investigadores occidentales: misioneros de la multiculturalidad. *Programa Dinámicas Interculturales Foro de doctorandos – II Training Seminar 2008*. España: CIDOB edición. https://www.academia.edu/7409345/Profesores_rurales_e_investigadores_occidentales_misioneros_de_la_multiculturalidad
- Bishop, C. (2016). *Infiernos artificiales. Arte participativo y políticas de la espectacularidad*. México: Taller de Ediciones Económicas.
- Brown, W. (2015). *El pueblo sin atributos. La secreta revolución del neoliberalismo*. México: Malpaso.
- Davis, A. (2016). *Democracia de la abolición: Prisiones, racismo y violencia*. España: Trotta.
- Deleuze, G. (2014). *Conversaciones 1972-1990*. España: Pre-Textos.
- De Távira, J. (1995). *Por qué Almoloya: análisis de un proyecto penitenciario*. México: Diana.
- Donzelot, J. (1981). Espacio cerrado, trabajo y moralización. Génesis de las transformaciones paralelas de la prisión y en el manicomio. En R. Castel, R.; J. Donzelot; M. Foucault; J. de Gaude-mar; C. Grignon; F. Muel (eds.). *Espacios de poder*. España: Las Ediciones de La Piqueta, 27-51.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo*. España: Paidós.
- Foucault, M. (2007). *El poder psiquiátrico*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2016). *La sociedad punitiva. Curso del College de France 1972-1973*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Garland, D. (1999). *Castigo y sociedad moderna, un estudio de teoría social*. México: Siglo XXI.

- Hoyos, P. (2021). Disciplinary Weddings. On the Ontological Parasitization of Female Relatives of People Deprived of Freedom. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(30). <https://doi.org/10.46652/rgn.v6i30.853>
- Hoyos, P. (2023a). El transcriberiano carcelario, o del détournement del taller cultural en el archipiélago de lo carcelario. En Camacho, R.; M. Barrón (coords.). *Fraguando pedagogías. Experiencias y saberes desde la docencia y la academia sobre educación en contextos de reclusión*. México: IISUE-UNAM, 511-552.
- Hoyos, P. (2023b). Ningún taller. Experimentaciones desde el taller artístico dentro de la institución penitenciaria. *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, 44(176), 36-51. <https://www.revistareلاقات.com/index.php/relaciones/article/view/974/2231>
- Hoyos, P.; N. Gutiérrez; F. Escobedo. (2023). La privatización punitiva en México. Subjetivaciones laborales frente al outsourcing penitenciario. *Íconos. Revista de Ciencias sociales*, 27(76), 211-227. <https://doi.org/10.17141/iconos.76.2023.5601>
- Laval, C.; P. Dardot (2013). *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. España: Gedisa.
- Locke, J. (2012). *Pensamientos sobre la educación*. España: Akal.
- Lemke, T. (2017). *Introducción a la biopolítica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Matza, D. (2014). *Delincuencia y deriva. Cómo y por qué algunos jóvenes llegan a quebrantar la ley*. Argentina: Siglo XXI.
- Melossi, D. (2018). *Controlar el delito, controlar la sociedad. Teorías y debates sobre la cuestión criminal, del siglo XVIII al XXI*. Argentina: Siglo XXI.
- Melossi, D.; M. Pavarini (1981). *Cárcel y fábrica. Los orígenes del sistema penitenciario (siglos XVI-XIX)*. Argentina: Siglo XXI.
- Mould, O. (2019). *Contra la creatividad: Capitalismo y domesticación del talento*. España: Alfabeto Editorial.
- Patzi, F. (2000). *Etnofagia estatal. Modernas formas de violencia simbólica*. Bolivia: Instituto de Investigaciones Sociológicas "Mauricio Lefebvre".
- Quijano, A. (2020). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Argentina: CLACSO.
- Rendueles, C. (2017). La gobernanza emocional en el capitalismo avanzado. Entre el nihilismo emotivista y el neocomunitarismo adaptativo. *Revista de Estudios Sociales*, (62), 82-88. <https://dx.doi.org/10.7440/res62.2017.08>
- Rivera, S. (1993). La raíz: colonizadores y colonizados. En Albó, X.; R. Barrios (eds.). *Violencias encubiertas en Bolivia. Cultura y Política*. Bolivia: CIPCA, 27-139.
- Simon, J. (2011). *Gobernar a través del delito*. España: Gedisa.
- Sutherland, E. H. (2009). *El delito de cuello blanco*. Argentina: B de F.
- Wacquant, L. (2010). *Castigar a los pobres. El gobierno neoliberal de la inseguridad social*. España: Gedisa.