



UNSAM
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN



Estudiar en la cárcel

Lógicas y sentidos de la vida universitaria en el CUSAM

Tesina para obtener el título de Licenciado en Sociología

Carrera de Sociología. Instituto de Altos Estudios Sociales.

Universidad Nacional de San Martín

Presentación: Diciembre 2016

Tesista: Diego Gabriel Tejerina

Director: Mag. Mauro Vázquez

Co Directora: Mag. Luciana Strauss



UNSAM
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN



Estudiar en la cárcel

Lógicas y sentidos de la vida universitaria en el CUSAM

Autor: Diego Gabriel Tejerina

Firma:

Evaluador: Marcelo Langieri

Firma:

Director: Mauro Vázquez

Firma:

Co Directora: Luciana Strauss

Firma:

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
AGRADECIMIENTOS	2
INTRODUCCIÓN	5
Fundamentación del problema	5
Aspectos metodológicos.....	9
Marco Teórico.....	12
Organización de la tesis.....	13
CAPÍTULO 1	15
1.1 El tour carcelario	16
1.2 Llego como sea a destino	21
1.3 Los años no vienen solos.....	24
1.4 La vida carcelaria y sus efectos en la subjetividad.....	28
CAPÍTULO 2	32
2.1 CUSAM: La génesis de la universidad en la cárcel	35
2.2 Los espacios del CUSAM	37
2.3 El compromiso de los estudiantes con el espacio CUSAM	44
2.4 El espacio y sus alrededores.....	52
CAPÍTULO 3	60
3.1 “Nuestra universidad”: prácticas educativas y producción de subjetividades en el CUSAM.....	60
3.2 Los sentidos del espacio CUSAM.....	62
3.3 Los sentidos de libertad.....	67
3.4 Sentidos afectivos y lazos familiares.....	69
3.5 Los sentidos del tiempo.....	73
CONCLUSIONES	76
BIBLIOGRAFÍA.....	80

RESUMEN

La presente investigación se propuso dar cuenta de los sentidos que los estudiantes de un centro universitario que se encuentra en la unidad N° 48 de San Martín le otorgan a la educación y de cómo vivencian estudiar en una universidad que funciona en una cárcel bonaerense, donde priman lógicas carcelarias.

De este objetivo general se desprendieron los siguientes específicos: describir los diversos procesos por los cuales los detenidos llegan al CUSAM y se transforman en estudiantes; describir las trayectorias carcelarias de los estudiantes del CUSAM; analizar y comprender cómo la lógica carcelaria interviene en la experiencia universitaria; y analizar y comprender los sentidos que los estudiantes le otorgan al espacio universitario del CUSAM.

La tesis se basó en un trabajo etnográfico que fue acompañado de entrevistas semi estructuradas que se llevaron a cabo en los sitios que habitan los estudiantes universitario. Asimismo, las entrevistas se articularon con la observación participante donde, a las actividades y el lenguaje que despliegan los internos-estudiantes en su vida cotidiana.

Pude observar que al interior del universo del CUSAM coexisten disputas y conflictos marcados por las vivencias entre la universidad y la cárcel. Aquí la tensión emerge o se diluye entre el entrecruzamiento institucional universidad-cárcel y las prácticas que interpelan. Pude advertir que el espacio CUSAM abre la posibilidad de representar el espacio como una forma de libertad, sobre todo de movimiento, de salir un poco de las tensiones intramuros. En este sentido, destaca la importancia de un alojamiento que sea exclusivo para los estudiantes, como es el pabellón universitario, y no solo como forma de comodidad que ayuda y genera las condiciones de estudiar en una cárcel, sino también como mecanismo de transformación de las lógicas carcelarias de convivencia. Este escenario produce en los estudiantes privados de libertad un cambio en su posicionamiento respecto a la cárcel. Surge allí una mirada diferente sobre ellos mismos. Su permanencia en el espacio del CUSAM con esta identidad universitaria implica que en el penal vive una transformación de preso a estudiante que funda su enunciación como sujeto.

AGRADECIMIENTOS

Realizar esta tesis es algo muy especial para mí, poder poner en palabras mis sentimientos es un gran desafío, pero lo que quiero es poder agradecer desde lo más profundo de mi corazón a todos los que son y serán parte de esta historia que hoy comienza. Primeramente, quiero agradecer infinitamente a mis padres Roque y María, que me vienen acompañando todos estos años por diferentes cárceles de la provincia, siempre juntos, con un amor incondicional. Hoy quiero agradecerles su amor y la confianza que siempre tuvieron por su hijo. Ese sueño que comenzó al llegar a Buenos Aires y que, luego de ser novios por un lindo tiempo, nació una personita que en este momento les dice gracias por tanto Amor y por cuidarme siempre. Sus sueños de que sus hijos estudien hoy se cumple: su hijo será licenciado en Sociología, es lo mínimo que puedo hacer por tanto amor y valores que me han brindado. Hoy y siempre van a guiar mi vida junto esos hermosos valores que vienen de Chaco y Jujuy. No me queda más que decirles: ¡PAPÁ Y MAMÁ LOS AMO!

Hoy más que nunca recuerdo a mi entrañable amigo del alma, Oscar “Mosqui” Lagos. Vos fuiste quien se acercó y me dijo: “negrito, es por acá, este lugar está hecho para ustedes”. Jamás me voy a olvidar de tus palabras y llevaré por siempre la bandera del CUSAM.

Agradezco también a mis compañeros del alma, que sin ellos jamás podría haber llegado hasta donde hoy me encuentro: Waldemar Cubilla, Pablo Palmisano, Ariel Arguello, Luis Ángel, Martín Bustamante, Jonatan Arguello, Marcelo Gudiño, Matías “Pelú” Villavicencio, Aníbal Quintana, Lalo Paret, José “Pólvora” Gómez, Antonio Sánchez, Martín Basualdo, Osvaldo Cordo, Fernando Pathourus, Martina Pedochi. Ellos son algunos de los tantos compañeros que me enseñaron a comprender lo que significa una familia dentro de la cárcel, y que nadie es sino deja ser al otro. En este sentido, quiero agradecer inmensamente, en nombre de todos mis compañeros del CUSAM, a la Universidad Nacional de San Martín, por la excelencia y calidad de profesores y el gran compromiso humano hacia nosotros como por la educación.

Quisiera dedicar unas palabras de agradecimiento a las personas que me ayudaron a formarme en todos estos años en mi carrera: Pablo Souza; Máximo Badaró, quien me enseñó a poder mirar para atrás en mi primer año de experiencia con los estudios; Leandro López, por enseñarme con total dedicación y compromiso siempre confiando en mí; a Irene Vasilachis de Gialdino, que con ella comprendí el amor y la dedicación de nuestros docentes y pude ver a mi madre, por lo que los docentes nunca más fueron unos extraños sino una

familia; a mi hermano del alma, Mariano Gialdino, quien me ha brindado una fraternidad incondicional ante la ciencia, siempre mirando desde abajo con gran humildad; a Diego Escobar; Mónica Montero; Natalia Ojeda; Daniel Salerno; Matías Bruno; Santiago Casares; Nicolás Diana Menéndez, quien me enseñó a encontrar las formas de luchar por lo que creo y resisto; a Gonzalo Nogueira, que me ha enseñado a poder defenderme y comprender mis derechos como persona y dejar de verme como preso; al Mono, José Luis Gallegos, que me enseñó a utilizar la palabra como herramienta de liberación; a Cristina Domenech, que me permitió pensar sin escribir y volar con sus Poemas; a Lautaro Mezari, Juan Pablo de Mendoca y José Lavallen, tres personas que admiro por acompañarme y escucharme y poder hacerme sentir libre con la música. Lo único que me queda por decirle a todos ellos: ¡Gracias!

Agradezco a mi director de tesis, Mauro Vázquez, quien no solo me acompañó en la terminación de mi tesina sino que depositó en mí el factor de que un buen investigador nunca debe olvidar que tiene que ser humilde ante la vida, y, más que un profesor, encontré un amigo para toda la vida. A mi co-directora, Luciana Strauss, por haberme enseñado y acompañado en los talleres de redacción de tesina, brindando su confianza y en la que he hallado a una persona excepcional, siempre alentándome y confiando en mis condiciones en todo este tiempo.

Agradezco a mi directora, como bien mis compañeros reconocen como directora del CUSAM, Gabriela Salvini, por su amor ante nosotros, que siempre nos has cuidado ante cualquier tropiezo y nunca dejó de creer en mí, y me enseñó a luchar por el colectivo, por el grupo, ese grupo que hoy alimenta este proyecto llamado CUSAM. Sin conciencia colectiva nunca habríamos llegado hasta donde hoy hemos llegado, Gabi, por eso y por muchos consejos y cariños de madre, solo me queda darle infinitamente las gracias. Jamás me voy a olvidar quien soy ni de dónde vengo, mi querida directora.

Quiero también agradecer a todos los compañeros del CUSAM que accedieron a darme las entrevistas y de esa manera poder facilitarme información de gran valor para esta investigación.

Un párrafo aparte quiero dedicar a la persona que me acompañó incondicionalmente en mis alegrías, disgustos, frustraciones, quien siempre confió en mí y nunca me dejó solo, ni me soltó la mano. Esto es para vos, que sos una persona más que especial en mi vida, que me brinda amor y camina siempre a mi lado. Laura Navarro, desde lo más profundo de mi corazón: TE AMO.

A su vez, quiero agradecer a mis hermanas, que han estado junto a mis padres todo este tiempo que estuve detenido, y por acompañar a mis hijos. Gracias hermanas por los lindos sobrinos que me han brindado y por el amor que les tengo, este logro es también de ustedes.

Hay tres personitas que no puedo dejar de mencionar, como lo hago cada día que me levanto en este lugar. Son esas personitas que me llenan el alma, la cual vivo y respiro inyectando un amor a la vida y me llenan de esperanzas y sueños, son lo más bello que he a dado dios, son mis hijos Diego, Lautaro y Loana. Esto es para ustedes hijos, este camino que hoy empieza es para que puedan caminar junto a su papá, no me queda más que decir, hijos: ¡LOS AMO, PAPÁ!

INTRODUCCIÓN

Fundamentación del problema

La presente investigación se inserta en los estudios sobre “Educación y cárcel”. Me propongo dar cuenta de los sentidos que los estudiantes de un centro universitario que se encuentra en la unidad N° 48 de San Martín le otorgan a la educación y de cómo vivencian estudiar en una universidad que funciona en una cárcel bonaerense, donde priman lógicas carcelarias. En este contexto, a la hora de comprender el universo carcelario es central abordar el “mundo de la vida”¹ (Vasilachis de Gialdino, 2007) de dicho centro universitario, por su significación en tanto permite conectar la cotidianeidad de la vida educativa universitaria en prisión, respecto al conjunto de la institución carcelaria.

El Centro Universitario San Martín (CUSAM) es una sede de la UNSAM que funciona en la Unidad Penal N° 48 del Complejo Penitenciario San Martín, pegado al basural del CEAMSE, en la localidad de José León Suárez. Fue creado en 2008 a partir de un convenio entre la UNSAM y el Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB) con el objetivo de garantizar el derecho a la educación tanto de hombres y mujeres privados de libertad ambulatoria como de funcionarios del Servicio Penitenciario Bonaerense. La oferta académica se compone de la carrera de Sociología, Trabajo Social y talleres artísticos, extracurriculares y de oficios.

Las particularidades que posee este centro universitario dentro de una unidad penitenciaria muestra cómo las presencias educativas y las lógicas universitarias se movilizan entre los actores que participan de estos espacios. Esto se vislumbra en la manera que tienen los estudiantes universitarios de experimentar un sitio de libertad adentro del encierro, porque allí no hay restricciones ni prohibiciones de la circulación de sus cuerpos (Parziale, 2013). Conocer y bucear las producciones teóricas y las investigaciones de campo sobre la cárcel se hace indispensable para comprender y vincular esta experiencia, para dimensionarla y, sobre todo, para otorgarle un determinado sentido. Sentido que vas más allá

¹ Vasilachis de Gialdino señala que “este mundo constituye el contexto en el que se dan los procesos de entendimiento, que proporciona los recursos necesarios para la acción y que se presenta como horizonte, ofreciendo a los actores patrones y modelos de interpretación” (2007: 48).

del docente dictando clases a los presos que se presentan ahora como estudiantes (Daroqui, 1998).

Cabe entonces considerar el entramado relacional que une a los diferentes actores entre ambas instituciones: por un lado, la cárcel, como institución total al igual que otras “instituciones totales” (como orfanatos, hospitales psiquiátricos, cuarteles, conventos, etc.) posee una tendencia absorbente y totalizadora. La tendencia absorbente está simbolizada a través de la obstaculización de la interacción social con el exterior de la misma, de la posibilidad de salida de los que allí habitan, y presenta una forma material determinada con puertas, altos muros, alambres de púas (Goffman, 2009). La cárcel es profundamente limitadora, no sólo para la mente y la vida social del preso sino también para su propio cuerpo. Una primera consecuencia del internamiento penitenciario sobre el recluso son las alteraciones sensoriales. El hacinamiento en que vive el preso, y el espacio reducido inciden profundamente en los sentidos, tanto de una manera física como psicológica. El ser humano, tanto a nivel mental como social y biológico, no está hecho para vivir en cautividad (Valverde Molina, 1997).

Por otro lado, la universidad, como lugar de enseñanza y aprendizaje, a partir del establecimiento de convenios y acuerdos institucionales que permiten cierta autonomía respecto de la autoridad penitenciaria. Comienza así una suerte de dialéctica entre las áreas de gobierno estatal de la seguridad y la educación, sobre todo en el hecho de disponer de espacios propios de administración universitaria del espacio cedido: “una condición fundamental para programas de este tipo, que justamente se propone romper con las lógicas propias del sistema” (Parchuc, 2013: 2). Sin embargo, no se puede perder de vista que este detenido que participará de dicho entramado, se enfrenta a una tercera institución: el poder judicial. Es decir, su incorporación a los estudios universitarios cumpliendo una pena en prisión, garantiza que dichas instituciones asuman la responsabilidad, de tratar a esos sujetos bajo un instrumento criminológico, judicial y educativo (Scarfó, 2006).

Ahora bien, estos trabajos de investigación, que son de suma importancia para mi análisis, me permiten comprender el presente de un proceso histórico de la educación universitaria generada en el campo del sistema penal. Desde estas perspectivas abordo el proceso que hacen los estudiantes del CUSAM para desarrollar una vida universitaria estando privados de libertad. Intento dar cuenta de las relaciones que habilita la educación dentro de un ámbito carcelario y el sentido que ocupa en los detenidos seguir estudiando en la prisión. Este escenario muestra una coexistencia entre dos lógicas diferentes: la del sistema penitenciario y las propias de la educación universitaria. Por ello podemos pensar al espacio universitario como un campo de tensión con la cultura que emana de la prisión,

donde se ponen en juego todas las estrategias que brinda el contexto educativo, para que la educación se instale en el penal como un capital simbólico (Bourdieu, 2002).

Si bien, como se desarrolló más arriba, hay disponibles muchos estudios sobre la educación en cárcel, mi investigación está orientada hacia un campo donde el espacio y las actividades universitarias se realizan en un contexto educativo sin intervención del servicio penitenciario. Si bien la universidad se encuentra dentro del perímetro de la unidad N° 48, el Servicio Penitenciario Bonaerense no tiene implicancias, ni operativas (los agentes del servicio no ingresan a controlar el lugar) ni administrativa (determinar quién es universitario y si pueden participar de las demás actividades del establecimiento). Por otro lado, y sumado al aporte de diferentes investigaciones sobre la cárcel (Parchuc, 2013; Scarfó, 2006; Daroqui, 1998) en el CUSAM se han realizado investigaciones en el marco de tesinas de grado sobre religión, reincidencia, gobernabilidad, y lenguaje tumbero (Ángel, 2015; Rosas, 2015; Tolosa, 2015; y Maduri, 2015), que sirven como antecedentes. Estos trabajos resultan indispensables para entender el contexto de las diferentes relaciones y dinámicas de la Unidad Penal N° 48 de José León Suárez. Sin embargo, aún no se realizaron trabajos sobre la experiencia universitaria del CUSAM desde dentro de la cárcel, como propongo en esta investigación.

Este escenario configura un camino por donde transita la figura del estudiante universitario entre los diferentes obstáculos de la prisión, adquiriendo pertenencia con la actividad educativa que despliega diariamente dentro de la cárcel. Un estudiante universitario que lleva un tiempo prolongado, tanto en la cárcel como en la carrera funciona como nexo entre los detenidos, los directivos de la universidad y docentes, como así también ante las autoridades del penal. Esta relación se establece porque son estos estudiantes los que se encargan de abrir la universidad, de la limpieza y el mantenimiento edilicio, mantienen el orden del lugar y ayudan a sus compañeros con los estudios. Cabe destacar una particularidad que sucede solo en esta cárcel bonaerense y única en el mundo (Parziale, 2013): aquí estudian y comparten el mismo espacio los estudiantes que son tanto internos como agentes del servicio penitenciario, y este último entra sólo como estudiante.

En este marco, el objetivo de esta tesis es el de comprender el sentido que los estudiantes detenidos le otorgan a la educación universitaria en el mundo carcelario, a partir de describir y entender el universo simbólico de un grupo que presenta ciertas particularidades, y teniendo en cuenta los condicionamientos que operan en la vida intramuros del estudiante. De este objetivo general se desprenden los siguientes específicos:

- 1) Describir los diversos procesos por los cuales los detenidos llegan al CUSAM y se transforman en estudiantes.

- 2) Describir las trayectorias carcelarias de los estudiantes del CUSAM.
- 3) Analizar y comprender cómo la lógica carcelaria interviene en la experiencia universitaria del CUSAM.
- 4) Analizar y comprender los sentidos que los estudiantes le otorgan al espacio universitario del CUSAM y que intervienen en la continuidad de sus estudios universitarios.

En sintonía con lo dicho, mi problema de investigación, formulado en término de pregunta, es el siguiente: *¿Cómo los estudiantes transitan y vivencian los estudios en prisión y cuáles son los sentidos que los estudiantes privados de su libertad le otorgan a la educación universitaria en la cárcel?* Así, para poder responder mi pregunta-problema, me planteo los siguientes sub-interrogantes: ¿Qué efectos tiene la educación universitaria en una cárcel bonaerense y qué sentido los estudiantes le otorgan al espacio universitario? ¿Cuáles son los caminos que debe seguir un privado de libertad ambulatoria para estudiar en una cárcel? ¿Cuál es el proceso de construcción de sentidos que habilita la formación educativa y su relación con los diferentes contextos y experiencias? ¿De qué manera el estudiante universitario vivencia la tensión entre dos lógicas, la educativa y la carcelaria?

Tomando en cuenta estos disparadores, planteo a modo de hipótesis que los sentidos que los estudiantes universitarios le otorgan a la educación universitaria son de una transformación de vida dentro de la cárcel. En ese sentido, existe una relación ambivalente entre las actividades educativas de formación académica y lógicas de vida carcelaria que configura una subjetividad en el encierro. En esta línea, la educación, en palabras de Scarfó es:

Vista desde la mirada de la educación social, se constituye como un componente insoslayable de la construcción social de coproducción de subjetividad, ya que ella tramita el abordaje de conocimientos, distribuye el capital cultural, socializa y asocia saberes, incorporando actores, recuerda mitos, teje vínculos con lo desconocido, con el conocimiento, con los otros, con el mundo (2005: 2).

Así, el sentido de estudiar en la cárcel les permite un imperativo de inscripción en la identidad de estudiante, pertenencia y lazo con el afuera, un horizonte distinto en su vida, que supere su pasado e historia a partir de ciertos principios que repercuten en su caminar diario dentro de la cárcel. Pero también se torna un camino complejo, marcado por la tensión que genera ser preso en una cárcel bonaerense y todos los valores que trae consigo dicho contexto. El estudiante al fin y al cabo sigue estando preso.

Este trabajo pretende construir un aporte teórico metodológico al campo de las ciencias sociales sobre el análisis de la educación universitaria en el mundo carcelario, por lo

cual aportará a los estudios en cárcel ya que me propongo dilucidar, desde las perspectivas de los propios estudiantes universitarios, nuevas reflexiones acerca de la educación en la cárcel, y, por qué no, de la cárcel en la educación.

Aspectos metodológicos

Mi interés en analizar a los estudiantes universitarios desde una perspectiva sociológica tiene una particularidad vinculada al hecho de que, al indagar las bibliografías analíticas sobre educación en cárceles, pocos trabajos fueron elaborados por investigadores que sean propios del campo. Un rasgo fundamental de esta investigación tiene que ver con mi participación directa en el espacio del CUSAM, al ser investigador y actor cotidiano de las dos instituciones en la cual cumpla el rol de estudiante universitario y detenido hace más de 14 años, con experiencias de encierro en diferentes cárceles de la provincia de Buenos Aires. Mi trayectoria en la cárcel de la unidad N° 48, donde me encuentro desde el año 2009, y más específicamente en el CUSAM, me da una relación particular con el espacio, donde vengo desarrollando varias actividades: trabajo como bibliotecario, alfabetizo en el área de la escuela y la universidad, soy el encargado de abrir todos los días el CUSAM, participo de un grupo de investigación y organizo la entrega de fotocopias a las diferentes cursadas, doy clases de talleres de oficio del Ministerio del Trabajo y soy estudiante adscripto de una cursada de primer año en donde puedo observar in vivo la génesis social y el desarrollo de este tipo de trabajo.

Esta circunstancia contribuye con la posibilidad de realizar una investigación con una fuerte impronta etnográfica basada en compartir, dialogar y participar diariamente de gran parte de las actividades que se llevan a cabo dentro del centro universitario, como así también de las acciones cotidianas que se realizan en el pabellón de estudiantes del cual soy habitante, donde convivo, almuerzo, duermo y respiro el aire del encierro o de libertad. Estas múltiples interacciones asisten al investigador en el proceso de comprensión del significado que los propios actores le dan, desde sus perspectivas, a sus actividades. Como señala Ameigeiras, la participación es una parte fundamental del proceso de construcción de la etnografía:

El trabajo de campo no sólo implica la posibilidad de observar, interactuar e interpretar a los actores en el contexto en el que los mismos se encuentran, y hacerlo

durante un tiempo prolongado, sino también de participar en las múltiples actividades que dichos actores sociales despliegan en su vida cotidiana (2006: 117).

A su vez, la etnografía fue acompañada de entrevistas semi estructuradas que se llevaron a cabo en los sitios que habitan los estudiantes universitarios (CUSAM y pabellón de estudiantes), con el objetivo de dar cuenta del sentido que se construye entre el espacio CUSAM y lo que representa el entrevistado frente al investigador. Asimismo, las entrevistas se articulan con la observación participante donde, a las actividades y el lenguaje que despliegan los internos-estudiantes en su vida cotidiana, se suman los sentidos del centro universitario y las particularidades del encierro. Podríamos citar el tono de las palabras, los movimientos del cuerpo, el plural silencio, los sonidos (más allá de las palabras), las vestimentas, y toda una intimidad de detalles corporales y paralingüísticos que conforman y le dan sentido a las relaciones entre los actores, objetiva y subjetivamente. En este marco, el estar de lunes a viernes cerca de diez horas diarias dentro del CUSAM y participar de diferentes actividades, me brinda el privilegio de relacionarme y observar significativamente cada acto de los estudiantes, no solamente cuando están los profesores o “gente de la calle”, sino cuando se apagan las luces y solamente quedan los internos dentro de la universidad, Al respecto Guber señala que:

La observación que se propone obtener información significativa requiere algún grado, siquiera mínimo, de participación; esto es, requiere que el investigador desempeñe algún rol y por lo tanto de incida en la conducta de los informantes, que a su vez influyan en la suya. Así, para detectar los sentidos de la reciprocidad de la relación es necesario que el investigador analice cuidadosamente los términos de la interacción con los informantes y el sentido que estos le dan al encuentro (2012: 59).

La antropología busca el equilibrio entre observación y participación como dos características en un mismo nivel según la situación, pero haciendo gran énfasis en la participación como elemento fundamental para la comprensión de la realidad social de un grupo.

En esta línea, en este trabajo privilegié la participación activa con el grupo de estudiantes universitarios, por lo que las prácticas y el tiempo compartidos con los estudiantes me permitieron la construcción de muchos de los datos de la presente investigación.

Los fenómenos socioculturales no pueden estudiarse de manera externa, pues cada acto, cada gesto, cobra sentido, más allá de su apariencia física, en los significados que le atribuyen los actores. El único medio para acceder a esos significados que los sujetos negocian e intercambian es la vivencia, la posibilidad de experimentar en carne propia esos sentidos, como sucede en la socialización. Tal como un juego se aprende jugando, una cultura se aprende viviéndola. Por eso la participación es la condición sine qua non del conocimiento sociocultural. Las herramientas son la experiencia directa, los órganos sensoriales y la afectividad que, lejos de empañar, acercan al objeto de estudio (Guber, 2012: 55).

Esta triple pertenencia, de ser investigador-interno-estudiante me llevó a un proceso de reflexividad dentro del trabajo etnográfico en el cual tuve que extrañarme de lo cotidiano de mi vida carcelaria y desnaturalizar las relaciones diarias de los sujetos privados de libertad. Estas técnicas de reflexividad de la interacción en el proceso del trabajo de campo, como menciona Guber y retoma Vasilaschis de Gialdino, son de suma importancia para acceder a esos significados que les atribuyen los actores. Guber señala que el mismo trabajo de campo implica una reflexividad en tanto “proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad, entre la reflexividad del sujeto cognoscente -sentido común, teoría, modelo explicativo de conexiones tendenciales- y la de los actores o sujetos/objetos de investigación” (1991: 87). Y en ese proceso de interacción aparece la necesidad de plantearse, como dice Vasilaschis de Gialdino, “epistemología del sujeto conocido” (2007: 30), donde la reflexividad no implica solamente reconocer la posibilidad del investigador de producir interpretaciones y conocimientos, sino también reconocer en ese sujeto conocido de producir sentido sobre sus acciones y reflexionar sobre ellas.

Siguiendo a estas autoras, podríamos decir que tuve que realizar un ejercicio de reflexividad de mi propia experiencia. No basta con una reflexividad del sujeto cognoscente, sino que, a la vez, se necesita paralelamente la mirada del sujeto conocido que produce sentido sobre las prácticas y a la vez reflexiona sobre ellas. De esta manera, la reflexión sobre mis propias experiencias en las que estuve en tanto actor del mundo carcelario y del académico, se convirtió en objeto de análisis sociológico para poder producir conocimiento sobre dichas prácticas. Entre la reflexividad del sujeto cognoscente y la reflexividad del sujeto conocido, para usar los términos de Vasilaschis de Gialdino, nos encontraríamos varios de los estudiantes e investigadores del CUSAM, transitando una delgada línea que, entre reflexiones teóricas, investigaciones y tesis, busca reflexionar sobre nuestras prácticas y experiencias entre la educación y la cárcel.

Ahora bien, al momento de optar, y por ende de seleccionar a los actores entrevistados, prioricé a estudiantes internos que corresponden a cada cohorte desde el inicio, ya que serían ellos los que me aproximarían a comprender qué es estudiar en el encierro. Los criterios considerados para la selección de los entrevistados fueron los siguientes: niveles de avance en la carrera de Sociología, comenzando con los estudiantes que aprobaron el CPU2, estudiantes que llevan más de un año de cursada, estudiantes avanzados que llevan más de tres años y estudiantes de la primer cohorte que se han recibido. Esta selección se fundamenta en la posibilidad de que sus relatos puedan ser movilizados como datos significativos para poder dar cuenta de los diferentes estadios por donde transita el estudiante privado de libertad. De esta manera, reconstruyo una imagen de estudiantes de la carrera en cada momento y las diferentes miradas y sensaciones respecto

del espacio, para intentar dilucidar cómo una universidad en una cárcel junto a sus actividades educativas van produciendo efectos en los sujetos. Por este motivo elegí estos estudiantes, ya que marcan una línea temporal en su proceso de estudio. Por eso, y en función del objeto de estudio y del alcance de los objetivos, el diseño de la investigación implicó un estudio de carácter descriptivo y comprensivo, donde las entrevistas semiestructuradas me permitieron aproximarme a las respuestas significativas de dichos actores y comprender así los sentidos de su proceso educativo en el CUSAM².

Marco Teórico

Dado que la presente investigación indaga en los sentidos que las personas privadas de su libertad ambulatoria le otorgan a la educación y al espacio universitario, conceptualmente el trabajo se divide en dos dimensiones de análisis: por un lado, las lógicas universitarias atravesadas por la tensión del entrecruzamiento entre lo educativo y lo carcelario, y, por otro lado, la conformación de las subjetividades en contextos de encierro. Como señala Weber: "Por 'sentido' entendemos el sentido mentado y subjetivo de los sujetos de la acción" (1974: 6). Estas dimensiones dan cuenta de la coexistencia de dos lógicas totalmente opuestas, que se encuentra en un sitio en común. Aquí se trata de identificar las relaciones con el sistema penitenciario y las propiamente educativas, aunque convivan en tensión.

En función de ello, y siguiendo a Grinberg, podemos decir que “la educación ocupa un lugar en el proceso de subjetivación y recomposición de fuerzas, prácticas y relaciones que intentan transformar al ser humano en variadas formas de sujeto, en seres capaces de tomarse a sí mismos como sujetos de sus propias prácticas y de las prácticas de otros sobre ellos” (2008: 91).

Cuando el sujeto entra a la cárcel se produce un desprendimiento de toda propiedad importante y esto produce una fragilización del yo, porque las personas extienden su sentimiento del yo a las cosas que les pertenecen. Operan así mecanismos de despersonalización, propios de las instituciones totales (Goffman, 2009). Esa superposición

² Se refiere a las siglas del Curso de Preparación Universitaria, que tienen que cursar todos los ingresantes antes de poder cursar las respectivas carreras que se dictan en el CUSAM.

de dos lógicas marcadas por la preponderancia de la cárcel, la analizo a partir de las categorías de *capital* y *campo* de Bourdieu (2014), en tanto me permiten dilucidar las lógicas que se conforman en ese cruce. De esta forma observo cómo se delimita el campo y los capitales específicos, y fundamentalmente cómo se posiciona el estudiante universitario en el cruce de esas dos lógicas (la carcelaria y la universitaria), que, a la vez, convierten el detenido en estudiante universitario, y cómo el folclore de la prisión condiciona la continuidad del estudio sin perder la identidad de preso o “pibe bueno” (Ángel, 2015). En ese sentido, indago si las lógicas carcelarias prevalecen o si, a partir de las prácticas educativas universitarias, se posiciona a la cárcel de otra forma.

Por otro lado, este proceso educativo también nos permite observar cómo la vida intramuros permea a las personas privadas de libertad (Zaffaroni, 1991). Todo esto hace que algunas personas sean más vulnerables al poder punitivo que otras, posicionándose como el poder punitivo espera de ellas. En las personas privadas de libertad la disciplina y el encierro van moldeando una forma de ser y estar en el mundo producto de diferentes mecanismos disciplinarios (Foucault, 2005). La cárcel, como “institución total”, señala Goffman (2009), crea y reproduce un tipo de subjetividad. La subjetividad y la identidad no son acciones de efectos y funciones individuales, ya que las historias que nos constituyen están producidas en el interior de determinadas prácticas sociales institucionalizadas, como por ejemplo, la escuela, la prisión, instituto de menores, etc. En ese sentido, nos proponemos observar, a partir de Foucault y más allá de él, cómo la *disciplina* marca, moldea o simplemente influye en las prácticas educativas de los sujetos encerrados. Como señala Foucault, podemos considerar a las disciplinas como los “métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad” (2005: 141). Nuestro interés radica en ver cómo estos procedimientos, de la institución carcelaria en nuestro caso, condicionan o intervienen en el proceso educativo del estudiante. Y cómo se forjan allí dichas subjetividades.

Organización de la tesis

El contenido de la presente tesina se estructura en tres capítulos, los cuales contribuyen a responder la pregunta de investigación: ¿Cómo los estudiantes privados de la libertad transitan una carrera universitaria en el encierro y cuáles son los sentidos que los estudiantes privados de su libertad le otorgan a la educación universitaria en la cárcel?

En el Capítulo 1 describo cómo los estudiantes universitarios relatan sus diferentes llegadas al universo CUSAM y su relación con la cárcel. Para tal efecto, identifico las diferentes etapas que atraviesan los estudiantes desde su llegada al espacio universitario y sus vinculaciones entre pares. A su vez, y siguiendo a Zaffaroni (1991), desarrollaré cómo estos *estereotipos* (en tanto modelos de comportamientos introyectados) se vinculan, aunque por lo general se encuentran en tensión por los intercambios intramuros. Es decir, trabajaré cómo forman parte de lógicas y estrategias de control, a partir de la gobernabilidad carcelaria y las condiciones que pone la cárcel a los detenidos antes de ser estudiantes.

En el Capítulo 2 indago cómo interviene la lógica carcelaria en las experiencias universitarias. Es decir, cómo el estudiante universitario utiliza diferentes recursos de adaptabilidad para subsistir en la prisión, y qué consecuencias aparejan estos procesos (Valverde Molina, 1997). De esta forma doy cuenta del entrecruzamiento institucional universidad-cárcel y considero la relación entre ambas instituciones. Estos dos contextos o mundos particulares instauran espacios de encuentros pero también de tensión, que marcan la cotidianeidad y las interacciones de los *detenidos-estudiantes*.

En el Capítulo 3 desarrollo y analizo los sentidos de las actividades que llevan a cabo los estudiantes en el centro universitario, con el objetivo de comprender las diferentes formas vinculadas con la continuidad de sus estudios en el CUSAM. Se trata de dilucidar qué sentidos permiten que la educación universitaria exista más allá de los muros.

Por último, en las conclusiones repasaré los principales hallazgos realizados, partiendo de las condiciones o adversidades que tiene un estudiante universitario detenido y las lógicas que configuran dicho lugar. Para ello se tomarán en cuenta los sentidos del espacio y el acompañamiento de familiares. Es en ese punto donde las condiciones del estudiante universitario toman significación y, en términos sociológicos, me permite pensar la tensión entre los condicionamientos de la cárcel y la lucha por seguir estudiando. Trataré de mostrar por qué este estudiante universitario no es cualquier preso. Su permanencia en el espacio del CUSAM con esa identidad universitaria implica que vive una transformación de preso a estudiante que funda su enunciación como sujeto.

CAPÍTULO 1

LOS ESTUDIANTES DEL CUSAM: PERFIL Y TRAYECTORIA CARCELARIA

En este capítulo voy a describir la llegada de personas privadas de libertad a la carrera de Sociología que se dicta en el CUSAM. Para ello doy cuenta del perfil de los estudiantes universitarios y sus trayectorias carcelarias. A partir de entrevistas etnográficas que consideran las perspectivas subjetivas a partir de los propios recursos lingüísticos desplegados por los actores (Vasilachis de Gialdino, 2013). Esto me permite exponer diferentes historias donde la distancia, el dolor, la violencia y la experiencia en la cárcel forman parte de la vida del estudiante universitario.

Lo peculiar de estas personas en situación de encierro es que son estudiantes universitarios, pero, a su vez, son internos. Estas figuras se encuentran en un tiempo y espacio determinado que trae aparejado la estructura y la vivencia dentro de una cárcel. Los internos/estudiantes poseen una historia, que es parte de su presente, y en ese sentido me pregunto, ¿cómo los detenidos llegaron al CUSAM y se convirtieron en estudiantes? ¿Qué otras experiencias carcelarias y educativas tuvieron antes de llegar al CUSAM? ¿Con qué recursos o capitales cuentan los internos para llegar a estudiar en la universidad? ¿De qué manera las condiciones carcelarias inciden en la posibilidad de estudiar una carrera universitaria?

Más allá de algunos rasgos comunes, cada cárcel tiene su particularidad; se podría decir que cada cárcel tiene su mundo. Ver cómo los actores relatan sus diferentes llegadas al CUSAM nos permite observar quiénes son y cómo se posicionan frente al espacio de un centro universitario en una prisión que se encuentra en San Martín. Por sus peculiaridades este contexto esta adecuado al foco de un paradigma interpretativo, a partir del cual la particularidad de cada cárcel puede entenderse. En este sentido, Vasilachis de Gialdino señala:

(...) el cambio de perspectiva cognitiva –del conocimiento de la ciencia natural a un conocimiento propio de las ciencias sociales- tiene su razón de ser en el hecho de que

la mira se ubica no sobre el mundo objetivo sino en el contexto del mundo de la vida que tiene una relación de copresencia con el mundo objetivo. De esta manera, el método para conocer ese mundo de la vida no puede ser la observación exterior de los fenómenos, sino la comprensión de las estructuras significativas del mundo de la vida por medio de la participación en ellas a fin de recuperar la perspectiva de los participantes y comprender el sentido de la acción en un marco de relaciones intersubjetivas (1992: 25).

De modo tal que las historias se enmarcan en determinadas prácticas sociales más o menos institucionalizadas (como por ejemplo la escuela, la prisión, el instituto de menores), donde la subjetividad y la identidad no son efecto de acciones y voluntades individuales. En esta línea, podríamos contextualizar en los términos de Zaffaroni, quien señala, siguiendo a Irwin, “cuatro momentos en el proceso de deterioro institucional: desintegración, desorientación, degradación y preparación” (1991: 41).

En este marco, a continuación describo, a partir de los relatos de los actores, el recorrido que atravesaron para poder llegar al centro universitario de San Martín, tomando en cuenta dónde se encontraban antes de llegar, y las características que poseen otras experiencias dentro del sistema carcelario. A partir de allí daremos cuenta de los diferentes movimientos de unidades o, mejor dicho, de los traslados de unidad en unidad, que aquí denominaremos tour carcelario.

1.1 El tour carcelario ³

1.1.1 Mati: oh destino

Mati es un joven de aproximadamente 26 años que arrastra cerca de 8 años privado de su libertad, es la primera vez que está detenido y sólo le faltan cinco meses para cumplir toda su pena. Está cursando el CPU (Curso de Preparación Universitaria). En 2009 Mati tuvo un paso muy fugaz por los talleres extracurriculares que se dictan en el CUSAM y luego lo sacaron de traslado para otra unidad de la provincia de Buenos Aires. Estudió antes de cursar la carrera en el CUSAM pero no universidad sino en la primaria, en Olmos (unidad N° 1), en Urdampilleta (unidad N° 17), en Saavedra (unidad N° 19), en San Nicolás (unidad N° 3) y en un montón de cárceles más, pero siempre por un momento, dos o tres meses, y luego lo sacaban de traslado. Al describir este recorrido Mati se muestra convencido (y con

³ Utilizamos este término para poder describir los traslados o los movimientos entre las unidades penales.

credibilidad, por haber estado en diferentes unidades penales) como si ya hubiera hecho el recorrido que brinda el sistema penitenciario, donde el trascender por esas diferentes cárceles generara cierto conocimiento sobre la cárcel.

Mati contó lo difícil que era estudiar en las cárceles que estuvo antes de llegar al CUSAM y los obstáculos que enfrentó:

Era muy difícil, no tenés la comodidad como acá que podemos salir del pabellón. Allá las autoridades son diferentes, salís solo cuando ellos quieren por más que te venga a buscar el maestro de escuela⁴. A mí me hizo mucho la guerra el servicio, en el sentido que no me dio la oportunidad de nada adonde yo estuve. Estuve como cinco años en el campo⁵ viajando de acá para allá. Nunca me dieron oportunidad de nada.

Este *tour carcelario* de Mati muestra una gran incertidumbre respecto a la posibilidad de proyectarse en un ciclo anual de estudio y de relacionarse con un grupo de personas que estudian igual que él. Esta distribución espacial, a partir de circunstancias particulares, se sostiene, como señalan Basile, Gastiazoro y Roca Pamich (2012), en el marco de una “nueva gobernabilidad carcelaria”. Y, al respecto, estos autores agregan que:

(...) una de sus patas fundamentales es el castigo dispensado por la institución penitenciaria, como son los buzones (celdas de castigos unipersonales donde los detenidos pueden estar alojados hasta por 15 días continuos), la calesita (el traslado constante de los detenidos por distintas unidades de la provincia, donde cada vez son recibidos con golpizas y pierden todas las relaciones forjadas en otras cárceles), la falta de atención médica, el hacinamiento, la calidad de la comida y el engome (encerrar a los detenidos en sus celdas sin posibilidad de transitar por los espacios comunes la unidad) (2012: 4)

Estas condiciones que impone la cárcel, ya sea a través del aislamiento (buzón o engome) o del traslado incesante, son unos de los tantos dispositivos que median las formas de sociabilidad generando un contexto de vulnerabilidad de las condiciones en personas privadas de libertad. Tomando en cuenta estas determinaciones que expone este aparato arquitectónico y penal sobre las condiciones del encierro, vemos que estas formas de *nueva gobernabilidad carcelaria* están ligadas al movimiento y desplazamiento de los cuerpos en situación de encierro. Pero, a su vez, todo este entramado deriva en actores que alimentan estas lógicas. En el siguiente apartado veremos cómo viven estos sujetos “supuestamente”

⁴ Se refiere al agente penitenciario que se encarga de anotar a los internos y pasar por los respectivos pabellones para que puedan salir de sus lugares de alojamiento y participar de las actividades de la escuela primaria o secundaria.

⁵ Mati hace referencia a las cárceles de Sierra Chica, Saavedra y Alvear. Se trata de unidades penales que se ubican geográficamente en la periferia del centro urbano, exponiendo al interno a la lejanía de su entorno familiar, no solamente por los vínculos afectuosos sino también, en el ingreso de recursos de subsistencia que ingresa a las unidades penales junto a las familias por sus respectivas visitas como por ejemplo, fideos, azúcar, dentífrico, jabones, etc.

violentos y peligrosos, es decir, las personas que habitan en los pabellones de población son los que mayormente se terminan alejando de la universidad.

1.1.2 Los pabellones

La convivencia en los distintos pabellones de cada unidad penal tiene sus características, algunos pueden ser evangelistas como describe en su tesis de grado Rosas (2015), otros de trabajadores, estudiantes o población. Las personas que habitan los pabellones de población son los que mayormente tienen un distanciamiento con las instituciones educativas, el contexto de su organización y lógicas internas no promueven prácticas y expectativas a largo plazo, como son las educativas.

En este pabellón se presenta un gran dilema sobre participar asiduamente en las prácticas educativas y estar en el pabellón *curtiendo el mambo*⁶, fumando unos porros, tomando algunos *bártulos*⁷, escuchando música o haciendo gimnasia. Los que conviven en esos pabellones, saben que ir a la escuela o estudiar es por un beneficio para acercarse a su libertad, pero no muchas veces es entendido por *los chorros o pibes buenos*. Como señala Ángel:

El habitante de “población” en la representación tanto del personal penitenciario como la de los propios internos aparece como mucho más peligroso que otros. Hay categorías en el grupo de internos y en este pabellón de población encontramos a los de alta jerarquía. Esta jerarquía tiene como elementos: la antigüedad, la reincidencia, el tipo de delito presuntamente cometido. Estos atributos son indicadores que hacen a estos sujetos poseedores de prestigio dentro del orden social carcelario. (2015: 23)

Estos son los que en el lenguaje carcelario se hacen merecedores de la palabra *chorro*. Esta palabra adquiere connotaciones positivas al remitir a los conceptos de hombría de bien, fidelidad, destreza, valentía y virilidad. En diversas oportunidades escuché vincular al delito por el que se está como un atributo por el cual se tiene derecho a *parase de mano*. Pararse de mano, ser chorro, ser sufrido, son cualidades de los verdaderos *pibes buenos*, si es chorro y además es un *pibe sufrido* debe hacerse respetar, hay que pararse de mano si te quieren quebrar. (Ángel, 2015: 24). El pabellón, sobre todo el de población, se va conformando alrededor de esas lógicas guiadas por ese capital, por “esa conducta violenta convertida en capital simbólico” (Alabarces, Garriga Zucal y Moreira, 2008: 130)

⁶ Se refiere a las diferentes actividades que se desarrollan dentro del pabellón de población, donde tanto el consumo de drogas, las actividades físicas para las resistencias de las peleas son parte de la cultura de las personas privadas de libertad que engloba un patrón de conducta.

⁷ Se refiere a psicofármacos que pueden ingresar desde el exterior o puede brindarlo el sector de sanidad, a aquellos internos que están medicados u otros que se medican sin estarlo.

Las personas que habitan estos espacios, como nos referimos anteriormente, forma una concepción en relación a las dificultades que producen las jerarquías y sus prácticas violentas que se diseminan dentro de la cárcel (Ángel, 2015), creando un antagonismo con el que hace lo contrario a las prácticas de la cárcel, posicionado en forma despectiva, podríamos decir, en termino nativos, un *gil*⁸. Lo aludido se puede en lo que recuerda el Pelado, cuando iba a estudiar a un pabellón de población:

Salir del segundo piso de Olmos a estudiar, era algo medio complicado, se podía salir pero no era bien visto, se podría salir pero no era que te estaban mirando con la misma manera que te tenían que mirar. El segundo era el segundo, el segundo era para pelea y vino tumbero⁹, te miraban corte de donde venís con una carpeta me entendés, que venís a estudiar, en la calle andas estudiando o robando.

El pabellón de población impone otra lógica, ligada a la pelea y al robo como experiencia. “Los integrantes de una cárcel hacen que sus comportamientos diarios se interioricen en las concepciones que estos tienen en cada una de las esferas cotidianas”, agrega el Pelado. Sumado a esto, Mati argumenta y termina refiriéndose a cómo influyó en él la opresión del encierro y los pocos recursos que brindan otras unidades penitenciarias: “en los demás penales vivís como animales, por ejemplo como en Sierra Chica adonde estás todo el día engomado, las 24 horas del día en una celda de 2x2, con frío, sin comida, sin poder ducharte, nada, vivís encerrado, engomado es vivir encerrado”.

Estas anécdotas, historias y comentarios son usuales en las personas privadas de libertad, lo cual nos permiten pensar acerca de ciertos límites que atraviesan en el interior de un pabellón de máxima seguridad. Estas prácticas que forman parte de la cultura carcelaria, son consecuencias que trae consigo vivir en esos pabellones y asimilar esas prácticas que acarrear las disciplinas de la prisión. Utilizamos este término para ejemplificar al conjunto de transformaciones que la institución carcelaria genera, y la denominamos, siguiendo a Salinas (2006), *prisionización*. Según este autor: “algunos de sus efectos están dados por la internalización de conductas y la naturalización de ciertas prácticas, como por ejemplo la anormalización en el lenguaje, infantilización, violaciones a penados por delitos sexuales, jerarquías y conformación de bandas, entre otras” (*Ibíd.*: 24). En dicho contexto, la historia de Mati resuena en lo que señala Florio:

⁸ Gil hace referencia al desprestigio o, como explica Ángel (2015), es un término que forma parte del argot carcelario que permite descalificar a los otros.

⁹ El Pelado hace referencia a los vinos caseros o pajarito, que se elaboran con el almidón del arroz, un poco de levadura, azúcar y su fermentación luego de poner una bolsa que se usa de tapa, a la que atan con una soga en un tacho de 20 litros que mayormente usan los internos para lavar sus respectivas ropas.

“El tiempo y el espacio en que el sujeto ha sido aislado se constituyen en un estigma social permanente. El hombre preso es puesto aparte, depositado en una celda, aislado de toda referencia comunitaria” (2010: 22).

En estas circunstancias y condiciones, hay que tener en cuenta las nociones temporales que se trastocan en la cárcel. En el caso de Mati, no hay organización del tiempo ni actividades formativas útiles que organicen una rutina diaria, que le permita decidir y planificar sus tiempos. Es más, en consonancia con lo dicho, es todavía más complejo percibir cómo se le induce un ocio coercitivo dentro de un contexto carcelario, donde su vida consiste en estar dentro de una celda esperando algún tiempo de recreación o de patio. Tal como lo señala Goffman:

Lo distintivo de las instituciones totales puede describirse como una ruptura de las barreras que separan de ordinario estos tres ámbitos de la vida “el descanso, el ocio, el trabajo”. Primero, todos los aspectos de la vida se desarrollan en el mismo lugar y bajo la misma autoridad única. Segundo, cada etapa de la actividad diaria del miembro se lleva a cabo en la compañía inmediata de un gran número de otros, a quienes se da el mismo trato y de quienes se requiere que hagan juntos las mismas cosas. Tercero, todas las etapas de las actividades diarias están estrictamente programadas, de modo que una actividad conduce en un momento prefijado a la siguiente, y toda la secuencia de actividades se impone desde arriba, mediante un sistema de normas formales explícitas, y un cuerpo de funcionarios. Finalmente, las diversas actividades obligatorias se integran en un solo plan racional, deliberadamente concedido para el logro de los objetivos propios de la institución. (2009: 21-22)

En este marco, las personas detenidas intentan estudiar, pero para ello primero hay que poder hacerlo y, luego, conservarlo. Mati pudo volver al CUSAM, a pesar de todos estos obstáculos y luego de un tiempo prolongado de detención, en el último año de su condena. Pero su familia pudo ir al juzgado por intermedio de un amigo en común del barrio, que compartía la misma situación, y que le explico cómo pedir un acercamiento familiar, por lo que pudo llegar nuevamente a San Martín luego de cinco años. ¿Cómo hace un privado de libertad para llegar a una unidad penal que tenga universidad, a pesar de todos estos obstáculos? Alguien que no vuelve sino que, enterado de la universidad, quiere ir allí. ¿Cómo un sujeto en estas condiciones emprende la decisión de llegar a una universidad? En ese sentido, hay que pensar la dinámica y el uso que un privado de libertad le da a los traslados pararon el fin de llegar a ser estudiante universitario.

1.2 Llego como sea a destino

Además de Mati, otros aspirantes universitarios cuentan cómo a la distancia escucharon sobre el espacio universitario y cómo hicieron para llegar. Esto sucedió con un estudiante que se inicia en el sistema carcelario desde los institutos de menores y hoy lleva aproximadamente más de una década detenido tanto en el ámbito federal como en el provincial. Así fue la llegada de Chaco, un estudiante que trae consigo varias condenas en diferentes partes de la Argentina, desde la cárcel de Lisandro Olmos¹⁰, hasta La Pampa y Rawson¹¹. Este muchacho de 31 años acarrea consigo experiencias carcelarias que describen el camino previo por donde un sujeto privado de libertad transita antes de tomar esta identidad como estudiante universitario, con una forma de vida y un mundo particular. Chaco contó que se enteró de este espacio en la Unidad N° 1 de Olmos. Se encontraba en el segundo piso del pabellón N° 7 (2-7) de población. Esa prisión contiene cinco pisos de 12 pabellones cada uno. En el segundo piso se encuentran los pabellones de población que inciden en el control y la supervivencia de dicha cárcel.

Chaco estaba oyendo en la radio el programa de Oscar González Oro, “El oro y el moro, y escuchó de fondo a la banda *Rimas De Alto Calibre*¹². El conductor decía que los músicos, detenidos en la unidad N°48 de José León Suárez, iban a salir a tocar y cursaban en la universidad. “Universidad”, le preguntó a uno de los *vagos*¹³, “¿hay una universidad en San Martín?”. “Sí, en la 48, pero esos son giles”, le dijo uno de los pibes del 2-7; “¡Que giles boludo! Van a salir a tocar a la calle, ¡qué giles! Son más vivos que vos, boludo, que estas acá afilando una faca, son más vivos que vos y que yo, que estamos esperando que venga alguno para tirarlo al piso y robarlo”, recordó Chaco que les contestó.

Como ilustra este diálogo entre Chaco y sus compañeros, las prácticas expanden formas culturales al interior de la cárcel otorgando una particularidad especial al pabellón

¹⁰ Daroqui, Magio, Bouilly y Motta señalan acerca de la cárcel de Olmos:

Los primeros días del mes de octubre de 2008, la Cárcel de Olmos tenía 1849 presos y alrededor de 20 carceleros (personal penitenciario encargado de la seguridad interna de la cárcel) por turno, lo que arroja un a razón de 1 penitenciario por cada 92 presos. El impactante dato nos convoca a dar una explicación sobre cómo es posible que una cárcel con el peso cualitativo (histórico, simbólico, etc.) y cuantitativo (una de las más grandes del SPB) de Olmos se sea gestionada en su orden interno por tan poco personal penitenciario en contacto directo con los presos (2009. 4).

¹¹ Son sitios donde se ubican las cárceles federales, ya que el radio donde se encuentran las diferentes unidades que pertenecen al ámbito federal es más amplio que el del sistema Provincial.

¹² Se refiere a una banda de música que se creó dentro del CUSAM, en base a las actividades de los talleres extracurriculares de música, y gestionado desde un proyecto Extensión Universitaria de la UNSAM, la cual se conformaba por docentes, personas privadas de libertad y liberados.

¹³ Los *vagos* son aquellos que conviven en esos pabellones y toman como filosofía de vida el ámbito del delito

donde se encontraba Chaco, y generan una división que expulsa a quien no se conduzca por esa lógica, por esa ética (que no pelee), y que por ello es denominado como gil. Tal como lo expresa Míguez:

El problema de la supervivencia surgió de que el sistema penitenciario no garantiza a los internos los recursos mínimos: camas, colchones, alimentos, atención sanitaria, etc. El acceso a ellos debe entonces ser disputado, muchas veces mediante el enfrentamiento físico, con otros actores del sistema penitenciario. Se pelea por una cama, por una almohada, por las zapatillas, por el acceso a la comida, etc. Así, la necesidad de pelear constantemente conlleva también el riesgo del daño físico y la supervivencia misma. (2014: 173)

Chaco recuerda que se quedó pensando en voz alta, sentado en el fondo del pabellón y con sus brazos cruzados: “se van a calle, se van a un teatro, al Bauen, los vagos se van hacer música”, pensaba, mientras les decía a sus pares: “nosotros qué música podemos hacer, una *batucada*¹⁴ en una huelga, boludo”. Chaco contó que luego de escuchar el anuncio de Rimas y tener estos pensamientos miró a su alrededor y se propuso llegar a esa unidad de San Martín. Y desde ese momento se propuso salir de traslado con *bondi*¹⁵.

Así comenzó su tour a través del sistema carcelario bonaerense mediante la exposición de su integridad física, pero logrando salir de traslado por su propia decisión y elección, al subir a un camión de traslado que utilizó como ómnibus de viaje para llegar a la unidad N° 48. Como lo expresa Florio:

Dentro de las instituciones totales, la tendencia absorbente y totalizador, el obstáculo que se opone a la interacción con el exterior y al éxodo de sus miembros, está simbolizado por barreras simbólicas y físicas que rodean a quien la habita e informan a quien la habita: guardias, barreras de paso, rejas, cerrojos, puesto de vigilancia, alambres de púas, altos muros, espacios intermedios, etc. (2010: 23)

Chaco, para llegar a la universidad, se propuso cruzar y atravesar todas esas *barreras simbólicas y físicas*. Y lo hizo por varias unidades penitenciarias aprovechándose de sus lógicas de gobernabilidad basadas en el constante movimiento. Estuvo como cuatro meses dando vuelta dentro de la unidad N° 30 de General Alvear, de sector en sector. Alvear es una unidad de máxima seguridad que tiene tres sectores, cada sector tiene 11 pabellones y la forma de castigo es moverte de un sector al otro, de pabellón en pabellón, sin que salgas de esa unidad. Normalmente en las demás instituciones penitenciarias salir de traslado o mejor dicho el movimiento y el constante desplazamiento a otras unidades es utilizada en forma de castigo, sin embargo en esta unidad penitenciaria de máxima seguridad el desplazamiento

¹⁴ Palabra que se utiliza en la jerga tumbera para hacer referencia a los golpes que se realiza a las puertas de las celdas con cualquier elemento para que se escuche en toda la cárcel.

¹⁵ En términos nativos, bondi implica problemas con sus pares o con el personal. Este traslado trae consigo preparar todas sus pertenencias e irse a otra cárcel en forma pacífica, pero si la cosa se complica por una discusión o pelea con sus pares o el personal, mayormente salen de la unidad solamente con lo puesto, nada más.

hacia adentro de la unidad, es decir, contenerte en la unidad y no sacarte de traslado, utilizando el castigo a la inversa, tomando en cuenta que al ser del centro urbano quiere estar cerca de tu familia. Dejarte en dicha unidad es manejado por las unidades que están lejos del centro de Bs. As, quedando lejos de tu familia por sus vistas, y a su vez, por su comunicación telefónica donde la tarifa de las tarjetas es muy elevada para llamar a larga distancia (Ángel, 2015). Las unidades del campo establecen un sistema de control que, como señalamos más arriba, funciona con nulos movimientos. Su lejanía y aislamiento, de familiares y juzgados, crean las condiciones para que el movimiento se dé sólo al interior de ellas; y con un fuerte uso de violencia física y simbólica. Como señalan Basile, Gastiazoro y Roca Pamich:

En la Unidad N° 30 de Urdampilleta (...) se encuentra el otro modo de gobierno regulado por el uso de la violencia directa por parte de los penitenciarios, donde se contemplan acciones de tipo represiva con un escaso o nulo movimiento de los presos al interior del penal: en el año 2009 esta unidad registraba el mayor índice de tortura, malos tratos y hechos de violencia. (2012: 4)

Luego de haber estado viajando por todos estos lugares, y acompañado de un *habeas corpus*¹⁶, Chaco llegó frente a su jueza, quien le dijo que le iba a dar la oportunidad de estudiar. Pero, en realidad, no le dio ella su oportunidad, sino que tuvo que ir más arriba, a la Defensoría del Pueblo de la Nación, y al poder comunicarse telefónicamente con dicho órgano le dijo a un Secretario de Procuración: “yo quiero estudiar don y allá hay una universidad, en San Martín, yo le doy mi palabra que voy a estudiar”. “En serio me decís que vas a estudiar”, le contestó el Secretario, “mirá que te conozco de pibito”. Entonces escribieron un oficio a la señora jueza que estaba a cargo de él y a los días lo mandaron para la Unidad N° 48. “Estas experiencias en ir de un penal a otro, hay reclusos que recurren a números, direcciones o lugares que atienden las demandas sobre la vulneración de derecho, estos órganos que responden a las llamadas de internos”, mayormente son los que tienen una prolongada estadía en el sistema penal, de esta manera utilizan esos recursos cuando sus derechos se encuentran vulnerados. En ese sentido, Scarfó, especialista en el tema y director del GESEC (Grupo de Estudio Sobre Educación en Cárceles), señala:

Recordemos que la intención de la pena en la cárcel es privar de la libertad. Por lo tanto, puede argüirse que el encarcelamiento, aunque se considere un castigo justificado, no debe llevar consigo una privación adicional de los derechos, ya que el único derecho que se le priva, al estar detenido, es la libertad ambulatoria. (Scarfó, 2006: 11)

¹⁶ Se refiere a una garantía constitucional que guarda los derechos relacionados con la vida y la libertad ante acciones que autoridades, funcionarios o cualquier persona hicieran vulnerando esos derechos.

El privado de libertad no sólo enfrenta a la institución cárcel en sí sino también al sistema judicial en su conjunto. Sin embargo, se puede observar cómo la prolongada estadía genera experiencias, saberes y aptitudes para el reclamo judicial. Cuando Chaco llegó a la unidad, su jueza vino hablar con él junto a un fiscal que pertenecía a su juzgado, y le preguntó si estaba bien en la unidad y si necesitaba algo. Su actitud hacia el interno había cambiado. Claramente se puede ver cómo una persona privada de libertad con recursos sobre sus derechos empieza a ser visibilizado de otra manera por la justicia mientras que otros no tanto. Al poco tiempo de estar en la unidad, lo recibieron los compañeros que estaban en el pabellón de población número 3 de la unidad N° 48, tanto Maxi, que lo conocía de las cárceles de Capital Federal, como Javier, interno muy conocido en las cárceles bonaerense por ser el cantante de Rimas de Alto Calibre. Ellos eran los *limpieza*¹⁷ de dicho pabellón. Aquí se comienza a ver algo diferente a los comportamientos generales respecto a lo que se refiere sobre los limpiezas, ya que Javier era universitario y fue quien finalmente lo acercó a la universidad.

Estos mecanismos, que bien describe Chaco, son utilizados por aquellos sujetos que tienen una experiencia dentro del ámbito carcelario. Ellos hacen uso de los circuitos de la cárcel para llegar por medio de un fin (Weber, 1974). Este ordenamiento y distribución de internos es utilizado por la prisión como dispositivo dirigido a neutralizar cualquier amenaza que exceda la armonía de dicha penitenciaria, movilizándolo y desplazando a los sujetos a otra prisión o dentro de ella misma. Pero en este proceso surgen también otros interrogantes en relación a este recurso o capital, como diría Bourdieu (2002), ligado a la experiencia en distintas unidades penitenciarias. ¿Cómo hace un estudiante privado de la libertad cuando termina sus estudios secundarios y quiere seguir la universidad? La experiencia de una persona con más de 20 años en la cárcel nos dice algo al respecto.

1.3 Los años no vienen solos

Aún en estas condiciones adversas aparecen sujetos que quieren incorporarse al medio universitario luego de terminar sus estudios secundarios en la cárcel. Así sucede en el

¹⁷ Según Ángel el *limpieza* es el que regula “la violencia entre sus pares, con su presencia, con su discurso, siendo él el enunciador, construye legitimidad” (2015: 36). Y lo hace no sólo a partir de su coraje en la pelea, de sus antecedentes de chorro o “pibe bueno” sino también a través de cierta posición ambigua: por un lado, consigue beneficios para el pabellón” (Ibid.) y por otro, debe mantener cierta relación con las autoridades.

caso de una persona privada de libertad que lleva detenido, entre varias condenas, más de dos décadas. Titincho es un estudiante de aproximadamente 50 años que muestra cómo un privado de libertad esgrime sus herramientas o experiencias, como quede mejor el término, para continuar con sus estudios. Titincho tiene, parafraseando a Bourdieu, el *habitus* carcelario: conoce los códigos a la perfección, y puede expresar con gran capacidad cómo una persona privada de libertad lucha por continuar sus estudios.

El tiempo prolongado en la cárcel ofrece disposiciones y capitales particulares, como lo describe Bourdieu:

Las distancias espaciales sobre el papel equivalen a las distancias sociales. Más precisamente, como lo expresa el diagrama de la distinción en el que traté de representar el espacio social (...) los agentes son distribuidos, en la primera dimensión según el volumen global de capital que ellos poseen en sus diferentes especies, y en la segunda dimensión según la estructura de su capital, es decir, según el peso relativo a los diferentes tipos de capital (económico, cultural) en el volumen total de su capital (2014: 29).

Titincho es un ejemplo que ilustra el caso de personas con experiencias y trayectoria en la prisión. Él tiene una condena de 16 años. Cuenta que a los dos años de detención dejó de mentirse, dejó de mirar el muro y de pensar que en cualquier momento lo saltaba. “Eso es una mentira que uno se construye en la cabeza y yo me quería ir por lo menos un día antes y la única manera que tenía para acercarme al portón era por intermedio de la educación”. Titincho emprendió sus estudios en la escuela secundaria en la Unidad N° 21 de Campana, una unidad de máxima seguridad que alberga cerca de 500 internos y se encuentra ubicada en el Complejo Penitenciario Conurbano Norte. Allí terminó la secundaria y empezó a insistir de diferentes maneras para poder ir a la unidad N° 48. Él sabía que estaba la universidad y quería seguir estudiando, sin dejar de lado que le faltaban algunos años para que se cumpliera su condena. Desde ese momento empezó a redactar *escritos*¹⁸ a su juzgado para continuar los estudios y de esa manera poder ser alojado en la unidad de San Martín, donde se encuentra el centro universitario. Lo paradójico es que cuando lo sacaron de traslado no fue para la Unidad N° 48 sino para Sierra Chica, la Unidad N° 2, que se encuentra en Olavarría, a más de 350 kilómetros de la ciudad de Buenos Aires. Sierra Chica es una cárcel de máxima seguridad que alberga cerca de 1500 personas.

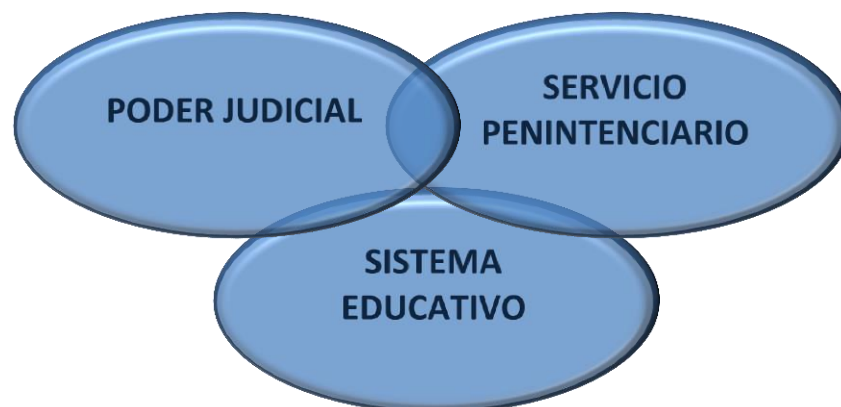
Frente a esa situación Titincho se encargó de mandar un *habeas corpus correctivo*¹⁹ porque habían empeorado las condiciones de su detención y se encontraba con un *régimen*

¹⁸ Se refiere al conocimiento sobre los modos de escritura en sus derechos como detenido, expresado en hojas de papel sobre artículos que ampara la ley.

¹⁹ Dicha modalidad es usada cuando se producen actos de agravamientos ilegal o arbitrario respecto a cómo se cumplen las penas. Por ende, su fin es resguardar a la persona privada de libertad cuando se ha determinado cumplir un mandato de detención o de pena.

*semi abierto limitado*²⁰ . Esta acción hizo que el escrito llegara al poder judicial, y automáticamente (en aproximadamente en 48 horas) estaba en su juzgado, y frente al secretario de sus jueces les comunicó que quería venir a la Unidad N°48, que quería seguir estudiando. El Secretario le había dicho que esa unidad era para penados y que él estaba procesado, pero que iban hacer el intento. Después de un ida y vuelta con discusión de por medio, le pidieron el *cupo*²¹ a dicha unidad, y a los pocos días ya se encontraba en el complejo penitenciario de San Martín.

Se puede observar en el caso de Titincho cómo un mismo sujeto se ve implicado en la interacción, conflictiva muchas veces, de diferentes sistemas. En ese sentido, sostiene Scarfó que el poder judicial tiene una responsabilidad con el sujeto privado de libertad (ya sea que esté en proceso o con una pena firme) “de seguimiento, en la faz penal, acceso a la justicia, condición de detención, garantía de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes” (2006: 40). El derecho a la educación (y de calidad) es uno de ellos. De esta manera, y siguiendo a Scarfó, se puede señalar que el sujeto queda en la intersección de tres conjuntos:



El preso, entonces, es tratado por estas instituciones “bajo un tratamiento criminológico, un sujeto judicializado y un sujeto de la acción educativa” (*Ibíd.*). En estas circunstancias, Titincho pasó cerca de dos meses hasta llegar al CUSAM, entre Campana, Sierra Chica y los días en los camiones de traslados. Pero desde que terminó la secundaria

²⁰ La ley de Ejecución Penal Bonaerense N° 12.256, en su capítulo V, sobre Régimen semiabierto, respecto al tratamiento que los internos deben recibir en sus periodos de fases, señala que:

Artículo 132° El régimen semi abierto que comprende las modalidades amplia y limitada se caracteriza por la aplicación de programas que, permitiendo un adecuado nivel de autogestión por parte de los internos, facilite su interacción dentro de los límites propuestos por el Servicio Penitenciario.

Artículo 134° La modalidad limitada estará destinada a aquellos internos que, evidenciando un grado suficiente de adaptación institucional, sean beneficiarios de programas de tratamiento caracterizados por el ejercicio de distintos grados de autocontrol, desarrollados dentro de los límites del área de la dependencia que los alberga.

²¹ Significa estar a la espera de que dicha unidad tenga vacante para recibir a los detenidos.

hasta su llegada al CUSAM pasaron dos años: finalizó sus estudios medios en el año 2010 y llegó a su destino en el año 2012.

Resulta llamativo cómo Tincho se enteró de este espacio dentro del ambiente carcelario. Me explicó que llegó a sus oídos por el murmullo que se genera dentro de estos espacios como la cárcel (es decir, el boca en boca entre los internos, que por un lado es muy complejo, pero a la vez muy determinante). Esto es producido por los propios internos, quienes comentan sobre lo que sucede en esta unidad situada en San Martín, y mucho más si un privado de libertad le dice a su familia que en una cárcel hay universidad. Esta expansión que se reproduce es tanto para adentro como para afuera. Tincho lo cuenta así: “lo que pasa es que acá adentro se corrió la voz al toque, que en la unidad N° 48, dentro de la cárcel, había un cuartito al que le decían la Universidad de San Martín”. Como puede verse en este fragmento, Tincho tenía una imagen “monstruosa” de la universidad y cuando llegó al CUSAM su perspectiva cambió:

Uno a la universidad la tiene como un monstruo, como un elefante blanco, y cuando la vez dentro de una cárcel, que es una casita con tres aulas, decís ¡y esto es la universidad! Uno a veces mira la fachada y no mira las personas, y dentro de estas cuatros paredes hay muchas personas.

Las personas, el par, precisamente, comienzan a ser un eje fundamental en la educación universitaria.

Claramente se puede ver cómo los estudiantes universitarios tienen historias que se parecen y otras que no. No todos cuentan con los mismos recursos para realizar reclamos a la justicia y lograr estudiar. Por ejemplo, Mati es un joven que ingresó a los 18 años, alejados de sus amigos, de su familia, sometido al arbitrio de los jueces que no lo conocen, en la indiferencia de un sistema judicial que no llega a él. Tiene un abogado defensor que no puede responder a sus demandas y que pueda proporcionarle conocimientos sobre su causa y los caminos que debe tomar para que pueda recuperar su libertad o utilizar el tiempo dentro del encierro. A su vez, los traslados constantes producen un desequilibrio, generando una desorganización de su vida. Sin poder controlar su presente, la vida se torna caótica, todo es inestable, lo que genera un gran estado de vulnerabilidad y angustia en el sujeto. El preso no puede proyectar un futuro porque su presente se torna imprevisible, la única opción que le queda es matar el día y tratar de sobrevivir al encierro.

Otros detenidos, en cambio, utilizan los recursos frente al poder judicial, utilizan todas las redes que proporciona la cárcel, pero no están exentos a los efectos que impone la vida intramuros, todos esos engranajes que forman parte de los obstáculos que atraviesan, como vimos a partir del relato de estos tres estudiantes privados de libertad. Saben que la

educación es un recurso que puede tornarse un beneficio, muchas veces por los discursos que recorren los pasillos de la cárcel y también por la información que brindan los respectivos juzgados para que puedan obtener algún beneficio. De esta manera, la educación puede ser considerada como una recompensa que depende de la conducta del sujeto y de cómo éste se adapta a las normas institucionales, convirtiéndose en un dispositivo más de control. Así se vulnera uno de los derechos esenciales en la vida del hombre como es la educación (Scarfó, 2006).

1.4 La vida carcelaria y sus efectos en la subjetividad

Luego de ver las trayectorias de diferentes estudiantes presos me pregunto, ¿de qué modo configura y estructura la prisión, en diferentes dimensiones, a las personas privadas de libertad? ¿Y cómo impacta esto en la subjetividad que marca de los individuos?

Uno de los efectos más graves que produce la privación de la libertad es el aislamiento social, que forja la pérdida de relaciones con la familia y amigos. Precisamente, uno de los factores que se puede ver ante los respectivos traslados que padecen las personas privadas de libertad, es que provoca un distanciamiento con la familia, rompiendo el lazo social y aumentando aún más la vulnerabilidad del sujeto. El preso comienza a ser aislado de sus relaciones, incluso cuando comparte el día a día con mucha personas. Así lo menciona Mati:

Yo sé que tengo una condena firme y sé que tal día me voy y de última si no me quieren dar un beneficio, yo sé porque no me lo dan, porque yo sé cómo me comporté dentro del servicio penitenciario. A mí me hizo mucho la guerra el servicio, en el sentido que no me dio oportunidad de nada adonde yo estuve, y estuve como 5 años en el campo viajando de acá para allá.

La relación con el Servicio Penitenciario Bonaerense muchas veces adquiere la forma de una *guerra*, que restringe las posibilidades del estudio. Uno de los castigos que se impone a quienes se condena por un delito es el sometimiento a convivir con otros. Al estar obligado a convivir el individuo queda sometido al autocontrol. La convivencia, al ser impuesta, produce una incomodidad. Esto demanda un esfuerzo psíquico para compartir noches y días con personas que tienen hábitos y conductas distintas. La carga emocional que provoca ese aislamiento con las personas que conforman su vínculo más íntimo y la obligación de tener que vivir forzosamente con otros (Salinas, 2006). Todo esto puede traer

aparejado una carga de violencia del detenido consigo mismo o contra el resto de las personas del penal. Señala el Pelado:

Sí, obvio que sí, porque no nos dan lo que nos corresponde de lo que nos tendrían que dar, eso te lleva a que vos estés mirando a otra persona, que en algún tiempo fueron las zapatillas, en otro tiempo fueron otras cosas, después fue la vestimenta, electrodoméstico y así sucesivamente.

Ese aislamiento, aunque sea en compañía, se ve así articulado por constantes disputas, conflictos y violencias. La mirada, como señala el Pelado, más que amistosa, se vuelve desafiante.

Estas historias y enunciados, permiten describir esos roles que constantemente imponen las prácticas violentas de la cárcel. La historia de Mati, así como otros tantos jóvenes que ingresan a la cárcel, ilustra lo que Zaffaroni (1991) define como *estereotipo*. En esta línea el discurso policial reproducido por determinados medios de comunicación fomenta y potencia esa figura, ya que no cualquiera es seleccionado para ser criminalizado. En este marco, como señala Zaffaroni podemos pensar que:

El estereotipo no es solo un modelo conforme al cual nos pueden percibir los demás, sino también y fundamentalmente, dadas las expectativas y reclamos que los demás nos dirigen a partir de cómo nos ven, deviene el modelo conforme al que nos percibimos nosotros mismos y, en consecuencia, un modelo de comportamiento introyectado (1991:48).

Se forma una suerte de “tipo ideal de un fenómeno frecuente”, como dice Weber (1974), representado en estas personas, quienes, sin embargo, a su vez lo refuerzan y lo llevan a la práctica en ese juego interno de tensión desarrollado en pabellones y cárceles; el “yo soy chorro, robo banco y me agarro a tiros con la policía” se vuelve un capital intramuros: aquello que *afuera* es pura negatividad, *adentro* es puro valor *introyectado*. Estos estereotipos están en el ámbito libre y también dentro de la prisión, como bien lo argumenta el Chueco, quien relata cómo a los que venían con homicidios en los robos los clasificaban como los más peligrosos:

Cuando se tomaban pabellones, se peleaban por los carnets. ¿Esos tenían algún delito particular? Y, depende, algunos estaban catalogados en el pabellón de homicidio, ahí había varios pibes que andaban robando y tenían un par de boletas, como otros no, pero había pibes que estaban con homicidio pero andaban robando ¿me entendés? Solamente por tener homicidio iba al pabellón de homicidios y decir un pabellón de homicidios es como decir no te importa nada de la vida, como bien se dice condenado a muerte, pero por tus pares no por la Ley y el SPB.

Todo esto hace que algunas personas sean más vulnerables al poder punitivo que otras. Mati señala que había hablado varias veces con los *procuradores*²² que están en las unidades penitenciarias, pero nunca había bajado al juzgado para que lo pudieran aproximar cerca de su familia, siendo que él pertenece al partido de San Martín. Así es que cesa en sus reclamos, se diluyen sus expectativas debido a la ausencia de respuestas. La invisibilidad de los cambios en su posicionamiento y sobre todo la vulneración total de sus derechos, que no permiten construir un proyecto alternativo de vida dentro del encierro punitivo, provoca un desequilibrio en el interno expuesto al aparato funcional, lo que acarrea las conductas agresivas que el sistema penal espera de él.

Se produce, tal como describe Goffman (2009), un “despojamiento institucionalizado”, con lo cual hace referencia a ese fenómeno muy duro en la vida de un preso que implica la paulatina degradación de las condiciones de su existencia. En estas personas se puede ver cómo la “institución total”, en palabras de Goffman (*Ibíd.*), fisura a las personas y las va destruyendo como sujeto, internalizando en ellas un proceso de autoaniquilamiento que las convence a sí mismas de que son parte de una frustración, reproduciendo el discurso dominante que se instala en la sociedad. Dice Mati: “Cuando venía al centro venía de otra forma, en el sentido de que venía perdido con el tema de la droga, vivía todo el día empastillado”.

Este entramado de la disciplina se confunde con mortificaciones que pueden llegar hasta el punto de hacer perder el sentido de seguridad personal: una institución, según Goffman (*Ibíd.*), se configura como total cuando a través de sus medios, organizaciones y reglas destruye las fronteras de la vida íntima de los sujetos, llegando hasta lo más profundo de su ser. Así lo señala Salinas: “los presos son convertidos en algo equiparable a muertos civiles, sujetos con su capacidad disminuida: lisa y llanamente pasan a ser tratados como objetos” (2006: 14). En consecuencia, esto provoca una despersonalización, donde el sujeto pasa al lugar de objeto, anulando su proyección a futuro, quedando atrapado en la inmediatez de su presente.

En este contexto, el ingreso a una institución de encierro provoca un aislamiento brutal y tajante, donde se restringen las relaciones interpersonales. Nuevamente Salinas dice: “la reclusión y la convivencia forzada incentivan el aislamiento personal y el individualismo. En sentido similar, la segregación del medio abierto produce una fuerte ruptura con relación al mundo exterior conocida como des-socialización” (2006: 22-23) Como las modalidades

²² El procurador que pertenece al colegio profesional de procuradores, cumple la función dentro de las unidades penales, la conexión entre el interno y sus respectivas causas, sea para aclarar una situación judicial o gestionar pedidos a los juzgados que corresponde cada interno.

normales de interacción social de la persona se ven bruscamente interrumpidas durante un periodo indeterminado, pronto se desarticulan los contactos con el mundo exterior. En este escenario, la universidad constituye para algunos detenidos un espacio donde se generan otro tipo de interacciones y sociabilidades.

De esta manera, el tiempo se presenta como vacío de contenido, perdiendo de a poco la noción de la realidad exterior y afectiva. Esto sucede asiduamente con las relaciones que los sujetos privados de libertad tienen con sus parejas, donde la desconfianza, la obsesión, la incertidumbre, llevan a discusiones violentas que muchas veces solo se materializan en las comunicaciones telefónicas. Afirma Juancho:

Acá, de este lado de mediana, yo decía ¡fua!, cómo puede haber gente así, cómo puede hablar así con su familia, imagínate que estaba hablando por teléfono con el de línea y estaban insultando a su familia y mi familia estaba escuchando cómo insultaban a su familia por teléfono y yo decía ¡fua!, loco, y más porque me pasó en un pabellón cristiano, siendo yo cristiano. Me sentía mal conmigo mismo por estar ahí.

La relación familiar no sólo se desgasta sino que, incluso, el contexto vuelve público ese desgaste.

No obstante, hay que tener en cuenta que otro de los efectos que provoca el encierro, es la enorme dependencia que sufren las personas privadas de libertad. La vida en el encierro se presenta como una vida infantilizada, donde casi todas las acciones, hasta las más cotidianas, dependen de otra persona (Goffman, 2009). De modo tal, la importancia de la construcción del tiempo en este ámbito cobra una dimensión propia, debido a que la totalidad de la vida de los presos está rígidamente pautada. Todos estos condicionamientos producen la pérdida gradual de autonomía, con el sistema penal, con la familia, con los otros internos. Y, sin embargo, de modo paradójico, esa falta de autonomía refuerza el aislamiento. La universidad, y sus espacios, precisamente, empiezan a aparecer como una alternativa a ese nudo de relaciones que refuerzan la soledad.

CAPÍTULO 2

UNIVERSIDAD Y CÁRCEL: A LOS CHISPAZOS Y ABRAZOS

Luego de ver en el capítulo 1 quiénes son y cómo llegaron al CUSAM los estudiantes universitarios, en estas carillas indagaremos cómo interviene la lógica carcelaria en las experiencias universitarias. Es decir, veremos diferentes formas de que adquiere la experiencia de la cárcel, pues el estudiante universitario utiliza heterogéneos recursos para subsistir en la prisión. Para todo ello, debemos pensar el *entrecruzamiento institucional universidad-cárcel* y tomar en cuenta la relación entre ambas instituciones. Aquí desplegaré las principales problemáticas que atraviesan y constituyen al estudiante universitario en la prisión, y cómo es construido y se construye asimismo a partir de las prácticas institucionales que lo interpelan.

Estas dinámicas carcelarias producen ciertas subjetividades dentro del mundo carcelario, concibiendo dos tipos de consecuencias, dos enfoques que pueden resumirse en lo que Valverde Molina (1997) distingue como *autoafirmación agresiva*²³ y *sumisión*²⁴. Siguiendo a este autor, podríamos definir estos dos tipos a partir de la diferencia entre *estar en prisión* y *vivir la prisión*: el privado de libertad no solo está en la prisión, como una manera pasiva de sobrellevar su tiempo en el encierro, sino que se ve obligado a *vivir la prisión* permanente y obsesivamente, es decir, acoplándose a las lógicas carcelarias que establecen jerárquicas a través de prácticas violentas. Este *vivir la prisión* es el elemento fundamental de la configuración de la cárcel, y sobre todo de los pabellones de población o máxima peligrosidad. En este caso se tratan de los privados de libertad que adoptan en el encierro una *autoafirmación agresiva* en la que día a día crece una fuerte hostilidad hacia todo lo que tenga alguna vinculación con la institución penitenciaria. Así lo expresa el Pelado, un estudiante de segundo año de la carrera de Sociología, que se aloja en esos sitios

²³ Según este autor: “la prisión es una estructura poderosa frente a la cual el recluso se vivencia a sí mismo como débil, para mantener unos mínimos niveles de autoestima, se ve obligado a autoafirmarse frente a ese medio hostil” (Valverde Molina, 1997: 106-107).

²⁴ Valverde Molina señala en relación con esto que “el profundo rechazo que suelen encontrar por parte de sus compañeros le obliga a utilizar como forma de supervivencia y, por tanto, de adaptación, la sumisión, es decir, el sometimiento prácticamente absoluto a la institución” (Ibíd.).

de convivencia: “conociéndome la clase de preso y el carácter de preso que uno es, encontrarme con otro mundo fue todo un proceso, como le decimos nosotros”. Le pregunto al Pelado cómo sería ese carácter de preso. “El de peligrosidad: un pibe malo que quiso hacer una institución como el servicio penitenciario”, me responde. De esta manera, el Pelado se percibe frente a la cárcel y las consecuencias de los rituales de violencia que rodean a los cuerpos dentro de los pabellones de población: en estos sitios la “autoafirmación agresiva”, como lo vimos con Valverde, se manifiesta en lo que este estudiante llama “peligrosidad”, ya que las lógicas dentro de los pabellones de población se rigen por la violencia como capital (Bourdieu, 2014).

Estos lugares de convivencia en la cárcel van conformando el estereotipo de peligrosidad y, por ende, reproducen los comportamientos que fundan esa peligrosidad de estos sujetos (relacionado al papel asignado en “vivir la prisión”). Así, nuevamente lo vivió el Pelado, quien señala:

Una vez vos me dijiste: “vos no te das cuenta la persona que sos y no podés sacarte lo que es la cárcel” Está bien, tenía 17 años, ¿me entendés? Tenía 17 años y fui a la jaula de los leones, a sobrevivir en la isla de la muerte, manso como paloma y astuto como serpiente había que ser. Era el segundo piso de Olmos en los años 96, 97, y en esos tiempos Olmos era Olmos.

Los rituales de la cárcel conforman un modo de vida dentro de la prisión, la construcción de una vida cotidiana carcelaria, que el pelado describe a través de esa relación entre leones, palomas y serpientes. Vivir dentro de pabellones de máxima seguridad o población es vivir el día a día la cárcel, donde la construcción de esos un estereotipos de peligrosidad, que están dentro y fuera de la cárcel, determinan los modos dominantes de *vivir la prisión*.

En ese contexto, hay otros internos que *están* en prisión. Valverde Molina nos señala que “no todos los individuos utilizan la autoafirmación agresiva como forma de adaptación al ambiente penitenciario, hay delitos que no solo denigran a su autor, sino que lo convierte en ‘marginado’ en el propio contexto” (1997: 107). De esta manera, otro de estos tipos ideales dentro de la penitenciaría se encuentra en los pabellones evangelistas, donde hay delitos dentro del grupo de reclusos que son rechazados, en el que se destaca sobre todo el de violación. Estos internos con delitos contra la integridad sexual, que son rechazados por gran parte de los internos y del personal, son obligados a utilizar como forma de sobrevivencia, de adaptación, la sumisión, es decir, el sometimiento prácticamente absoluto a estar en prisión (Valverde Molina, 1997). También es el caso de aquellos internos demasiado grandes, sin experiencia en robo o que, sencillamente, no ingresan en el juego de las lógicas de la

violencia de *vivir la prisión*. Así explica el Comadreja sus diferentes actividades mientras está en prisión:

Ahora creo que soy el pintor de la unidad, tienen que pintar una oficina y me buscan a mí, voy con dos o tres pibes que yo les enseñe a pintar cuadros, que están conmigo y allá vamos, si necesitan poner una letra allá vamos y si no, estoy pintando cuadros en el pabellón.

De esta manera se gana la estadía en prisión un estudiante que está por primera vez en la cárcel a sus 54 años, que trata de vivir en prisión lo mejor posible, sin oponerse a los mandatos institucionales de pintar sectores de la penitenciaría cuando sea necesario, cuando se lo pidan.

En este contexto, el CUSAM es un espacio que habilita el encuentro de estudiantes universitarios que proceden de diferentes sectores de la cárcel (población, evangelistas, trabajadores, estudiantes²⁵, etc.) donde las lógicas penitenciarias y educativas encuentran un punto de intersección. Es por ello que, a partir de estas consideraciones, me ha parecido oportuno indagar en los problemas y tensiones al interior de una unidad carcelaria. La cárcel tiene sus propias lógicas que van configurando las prácticas del encierro, donde las nociones temporales se trastocan en el contexto carcelario generando subjetividades que responden a dichas lógicas. Sin embargo, hay un espacio que responde a lógicas educativas que emergen en una arista de la unidad penal y aquí hay todo un recorrido que vincula estos espacios, un lugar de encuentro y conexión entre la universidad y la cárcel.

Para reconstruir ese vínculo, debemos ver cómo los actores están constantemente atentos al desarrollo cotidiano de las acciones y significados que le dan al espacio de la cárcel y a la universidad, pero no solo a partir de las palabras sino de los gestos, las prácticas, los movimientos y las tensiones. Así planteamos las siguientes preguntas que nos ayudan a indagar dicho entramado: ¿Cómo son esas lógicas que responden a la cárcel? ¿Cómo impacta el universo carcelario en los sujetos? ¿Cómo es el espacio educativo universitario? ¿Qué efectos produce la cárcel en la educación universitaria?

²⁵ Son personas privadas de libertad que participan de las actividades educativas de la escuela primaria y secundaria.

2.1 CUSAM: La génesis de la universidad en la cárcel

El 7 de noviembre del año 2008 un grupo de internos de la unidad N° 48 del partido de San Martín demandó estudiar una carrera universitaria, ya que en ese momento la unidad no contaba ni con escuela primaria, ni secundaria. Estos sujetos privados de libertad se reunieron en un aula donde ellos se habían organizado y estaban armando una biblioteca, ubicada en la estructura edilicia donde tenían la visita los fines de semana, que paradójicamente era denominada escuela porque la estructura estaba pero no se dictaban clases ni había docentes.

Allí se reunió el grupo de privados de libertad con un compañero llamado Lalo Paret, que trabajaba con los muchachos que *cirujeaban*²⁶ en la *quema*²⁷, quienes fueron los que donaron los libros cirujeados para la conformación de dicha biblioteca. Este sitio armado entre libros de la quema fue el escenario de diálogo donde los privados de libertad, junto a Paret, decidieron llevarle a la UNSAM la inquietud de que se instale en dicha unidad una carrera de estudio superior, pero no como *estudiantes libres*²⁸ sino con una propuesta que contemplaba la presencia de los docentes en la cárcel. Mandaron cartas, pidieron entrevistas, y lograron que viniera el rector de la Universidad Nacional de San Martín, Carlos Ruta, a una reunión junto a Paret y el grupo de privados de libertad, donde intercambiaron discusiones sobre propuestas y posibilidades. Se dejó volar la imaginación para que finalmente se lograra y se concretara el proyecto.

La UNSAM y el IDAES (que es una unidad académica de la universidad) fueron en ese momento las primeras en interesarse. Hubo otras, también, pero entre las tres o cuatro opciones, los estudiantes eligieron la carrera de Sociología, que se dicta en el IDAES. Es interesante lo que argumentaron Mosquito²⁹ y internos sobre esta elección, ya que una de sus inquietudes era entender por qué estaban metidos en este problema, el de estar presos, y cómo salir. Ahí se replantearon: ¿qué sucede si nosotros, que somos siempre los observados, nos observamos a nosotros mismos y observamos al mundo? Así se inició la carrera, con una

²⁶ Cirujear se refiere a una práctica de recolección de basura en la que, según Perelman, se busca “en las bolsas de residuos en busca de materiales que pudieran ser vendidos o reutilizados” (2010: 1)

²⁷ La quema hace referencia al Complejo Ambiental III, conocido como CEAMSE, ubicado en José León Suárez, junto al Complejo Penitenciario de San Martín, donde está la Unidad N° 48. Se trata del lugar donde se alojan los residuos de la Ciudad de Buenos Aires y el Conurbano. De hecho, el complejo penitenciario fue construido sobre terrenos del CEAMSE que fueron rellenados con residuos. La prisión donde está el CUSAM fue edificada sobre un basural.

²⁸ Se refiere a estudiantes universitarios que participan a distancia, es decir, se preparan para dar los exámenes correspondientes de la materia a la carrera correspondiente sin participar de clases presenciales.

²⁹ Es uno de los primeros estudiantes que pelearon porque viniera la universidad a la cárcel.

reflexión de los estudiantes sobre la posición, su posición, de sujeto y objeto de conocimiento.

En noviembre del año 2008 se firma el Convenio Marco entre la UNSAM y el Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB) donde se crea formalmente el CUSAM. El acuerdo retomaba viejas reivindicaciones que se venían gestando en estas últimas décadas, como lo había sido, en diferentes acuerdos de universidades, aquellas que derogaban resoluciones de diversas autoridades universitarias (dictadas durante regímenes de facto) que determinaban la suspensión automática de alumnos condenados o procesados por delitos dolosos hasta la resolución definitiva de la situación procesal de la condena. Esta propuesta concebía una alternativa que intentaba instalar el tema de los derechos humanos, no solo como recuerdo de su ausencia sino para efectivizar su cumplimiento, hacer posible el ejercicio del derecho a elegir, el derecho a otra identidad, a la identidad de estudiante.

El vínculo entre ambas instituciones estatales era novedoso y prematuro, en el sentido de que para ambas era el primer trabajo conjunto con instituciones similares, ya que la mencionada cárcel había sido inaugurada pocos meses antes de la firma del convenio. El CUSAM significó la apertura de una experiencia universitaria para la gran mayoría de los estudiantes (tantos privados de libertad como penitenciarios), para sus docentes y su experiencia con la cárcel, y, fundamentalmente, con las demás unidades penitenciarias bonaerenses, ya que no hay registro sobre experiencias anteriores que dicten clases presenciales y con compañeros de estudios que sean trabajadores del SPB.

Este pacto formal que da origen al CUSAM a través del convenio, especifica que ambas instituciones se comprometen a la concertación de programas de cooperación para llevar a cabo proyectos educativos universitarios, donde se autoriza a la UNSAM a utilizar las instalaciones que la Unidad Penitenciaria N° 48 asigne para el dictado de carreras de pregrado, grado, postgrado, extensión universitaria y el desarrollo de actividades culturales para la formación educativa. A su vez, el convenio subraya que ambas instituciones mantendrán la autonomía con sus respectivas actividades, estructurales y administrativas, es decir, que el espacio que cede la penitenciaría será exclusivamente organizado por la universidad, en relación a los estudiantes universitarios que participaran de las actividades. Esta propuesta venía acompañada por una sección del convenio específico que expresaba, en el artículo tercero, cómo se desarrollaría ese sitio:

Los sectores destinados a la universidad permanecerán abiertos de lunes a sábados de 8 a 20 horas a disposición del personal de la "UNSAM" para la realización de actividades académicas, según el cronograma de cursos y actividades que esta disponga, la que no podrá ser limitada dentro de los días y horarios antes señalados. Para actividades que superen las horas antes establecidas se deberá consensuar previamente las mismas con el personal de seguridad. Queda perfectamente

entendido entre las partes que los profesores y personal universitario que concurrieren al centro ejecutaran sus funciones específicas sin la presencia ni injerencias de personal del “SERVICIO PENITENCIARIO” en calidad de tal.

Este lugar educativo marca el consenso institucional entre ambas instituciones. Estas normas que establece el convenio sobre sus funciones sin la presencia del personal penitenciario, no pueden dejar de lado las normas que internamente acompañan o refuerzan los mismos estudiantes que habitan la prisión: si no puede ingresar la norma de seguridad como forma operativa de la cárcel (al espacio universitario los agentes del personal solo ingresan como estudiantes), tampoco puede ingresar la lógica carcelaria a través de los detenidos. En esos primeros años, los estudiantes pintaron en el camino de entrada al CUSAM un cartel que decía. “*sin berretines amigo*”. Al *berretín*³⁰, esa acción fundamental en la lógica de convivencia carcelaria, se le ponía un límite, una frontera. Allí comienza una relación de autogestión entre los estudiantes y la universidad con sus propios horarios, lógicas y pautas. Un juego de equilibrio entre diversos actores y lógicas. De esta manera, y a diferencia de otras experiencias universitarias en penitenciarías de América latina, que no incluyen al personal penitenciario dentro sus aulas, la UNSAM y el SPB acordaron algo diferente para garantizar la educación en la prisión.

2.2 Los espacios del CUSAM

En el CUSAM se relacionan personas de diferentes estratos sociales, conocimientos específicos y formaciones distintas. Mayormente las personas que transitan por ese lugar lo hacen por el arte y la educación. En este campo se da una relación en la cual participan coordinadores del CUSAM, docentes, tanto de la carrera como de talleres extracurriculares, y estudiantes privados de libertad que ingresan a la carrera de Sociología y Trabajo social o estudiantes de los talleres extracurriculares, sean los de arte o los de formación laboral que fueron incorporados en el último año. Estos talleres mayormente cumplen la función de acompañar la trayectoria de los internos para que paulatinamente vayan incorporando el

³⁰ Se refiere, en palabras del Pelado: “Mira, el berretín lo tomo de la jerga, es algo que te ayuda a sobrevivir, lamentablemente, porque si no lo tenés, sos el cachetazo de todos”. Aquí el berretín no solamente aparece como algo necesario para sobrevivir en la cárcel y ser respetado, sino que a su vez genera un estado de desconfianza en todos los habitantes de la cárcel, sea preso, agente del servicio, gente de la calle. Esto genera relaciones basadas en la desconfianza y también en la búsqueda de sacarle ventaja a las otras personas. Como dice un estudiante: “hablar siempre con doble sentido”. Para profundizar ver: Maduri, M. (2015): “Sin berretines: Sociabilidad y movilidad intramuros: Una mirada etnográfica al interior de una prisión”.

habitus de estudiante universitario, como le sucedió y expresa el Pelado: “hace casi tres años que estoy en CUSAM, desde el 2013, tres años entre talleres y la carrera, pero en sí, en la carrera ya hace un año. Pero mis comienzos fueron con los talleres y fue una etapa muy linda”. Como lo señala el Pelado, esos diferentes espacios artísticos y educativos conforman un entramado por donde los estudiantes circulan en diferentes etapas de sus vidas.

El trabajo de campo nos permitió percibir las interacciones que se generan en este complejo campo universitario, donde cada uno de los agentes que participan del CUSAM obtiene una posición en el mismo a través del capital simbólico (Bourdieu, 2014) que poseen y adquieren, tanto los que vienen de afuera como los que están privados de su libertad. Se trata de un juego que tiene que estar dispuesto a jugar y aceptar sus reglas. Cada actor plasma un interés que se desarrolla en distintas formas, y esta interacción de capitales de a poco se comienzan a ver en cada actor. Por un lado, la necesidad de salir de los pabellones por los estudiantes, por otro lado, los docentes que vienen a dar clases y los coordinadores que son parte de este campo. En relación con lo dicho, Bourdieu señala que:

Si el mundo social, con sus divisiones, es algo que los agentes sociales tienen que hacer, que construir, individualmente y sobre todo colectivamente, en la cooperación y el conflicto, hay que añadir que esas construcciones no se operan en el vacío social, como parecen creer ciertos etnometodólogos: la posición ocupada en el espacio social, es decir, en la estructura de la distribución de los diferentes tipos de capital, que son también armas, dirige las representaciones de ese espacio y las tomas de posición en las luchas para conservarlo o transformarlo (2014: 35-36).

Así cada persona que ingresa desde afuera al CUSAM, posee un capital dentro del espacio social y un estilo que marca diferencia entre los actores, en su forma de hablar, vestirse o caminar. Mientras, los estudiantes poseen un capital simbólico apropiable al mundo carcelario, pero comienzan a adquirir otros valores. Como señala Bourdieu, estas relaciones no *operan en vacío social*: estos espacios entrecruzados comienzan a trastocar y modificar los valores de sus propios capitales. Aquí se distinguen las diferencias e intereses que posee cada actor en las relaciones que dispone la educación como eje central. El saber universitario y el saber carcelario empiezan a vincularse, a ampliar los modos y valores de esos capitales.

2.2.1 Lenguajes cruzados

El desconocimiento de ciertas prácticas, sean académicas o carcelarias, marca una diferencia concreta en las interacciones. En este sentido, observamos cómo el lenguaje del estudiante comienza a marcar sus diferencias, en tanto los docentes como los coordinadores no comprenden bien el sentido del lenguaje que muchas veces utilizan los internos. Veamos

cómo es utilizado ese lenguaje en la interacción cotidiana. Estaba en la puerta del CUSAM, en el recreo con un grupo de estudiantes. Mientras charlábamos junto a la docente y los estudiantes en una ronda que conformábamos cinco personas, se acerca el Narigón, un participante de los talleres que recién se incorporaba al centro universitario, y le dice a Carlitos, un estudiante de la carrera con el que estábamos cursando en ese momento: “se pinchó en el barrio, yo me voy para allá a ver qué onda, vos fijáte, no la hagas larga que por ahí esto trae cola”. Estas palabras vinieron acompañadas de una gesticulación seria, con sus cejas fruncidas, mientras que el estudiante que regresaba a clases mostraba un rostro preocupante. Aquí se podía ver en el rostro de la profesora que algo no estaba bien, pero sobretodo que no había entendido lo que el Narigón le había dicho a Carlitos. Cuando volvemos a la clase Carlitos me dice, en voz baja: “me voy para el pabellón que se pudrió”. Levanta sus útiles y le dice a la profesora: “profe, me voy porque hoy engoman temprano, cualquier cosa le pido la tarea a los compañeros”.

Estos relatos y comentarios nos permiten pensar ideas acerca de estas formas usuales del lenguaje entre estudiantes y docentes que escuchan pero no comprenden. Ese lenguaje empieza a ser utilizado como modo de comunicación entre los mismos estudiantes sin que pueda ser entendido por los externos del lugar. Comunicación que tiene más gesticulación que palabras emitidas. En otra ocasión, pude recolectar el diálogo entre dos estudiantes y un profesor. Se acerca el Negro por la ventana de una de las aulas y le dice al Abuelo, un estudiante que estaba en clase: “ahí te llaman Abuelo”, dijo acompañando las palabras con un gesto que llevaba su mano hacia la boca. El Abuelo entendió a la perfección que lo estaban invitando a fumar un *chiripi*³¹, aunque el profesor mucho no entendió porque le dijo a la clase: “lo deben estar llamando para notificar algo del juzgado”.

De este modo, cuando el estudiante empieza a utilizar el lenguaje académico que va incorporando por la sociabilidad con docentes y textos de las cátedras, mayormente se expresa en los eventos o seminarios donde participan interlocutores vinculados al ámbito académico y cultural. Tenemos aquí una interpenetración de lenguajes, modos y tonos. Los estudiantes detenidos empiezan a expresar sus prácticas y *vivencias* que sufrieron o suceden en su barrio y en la cárcel en otros términos. Este no es el único efecto que tiene las palabras de los estudiantes universitarios que van avanzando en la carrera, sino que a su vez tiene un impacto en sus pares, donde la palabra comienza hablar un idioma universal como lo es el académico que muchos internos no entienden pero los de afuera sí.

En este proceso lingüístico particular, donde las expresiones van interactuando en el campo, lentamente el estudiante comienza adquirir este lenguaje. Como señala Chaco: “yo

³¹ Chiripi hace referencia a cigarrillo de marihuana.

estoy aprendiendo hablar ese idioma, por eso es que lo soporto, sino me hubiera levantado y me hubiese ido”. Es importante indagar acerca del posicionamiento frente a este lenguaje que empieza a utilizar el estudiante en este espacio universitario. Para Chaco es un idioma, un nuevo lenguaje. Titincho señala algo similar.:

Yo necesito aprender hablar ese idioma para transmitirle a otro mis saberes y decir, loco es por acá. Porque si hasta hoy que ya tengo 52 y no me escucharon es porque no supe hablar, entonces quiero aprender ese lenguaje para que me escuchen, por lo menos que me tengan en cuenta.

Pero ese lenguaje también aparece como un método comunicativo: es un saber que permite articular una palabra que puede ser escuchada. Titincho expresa la necesidad de entender, utilizar ese idioma y poder comunicar a su entorno su saber y experiencia, y ser escuchado. Idioma, saber, comunicación. Sin embargo, esa palabra adquiere su sentido completo cuando es articulada por un par, por otro estudiante. Dice Comadreja:

Porque llegué acá, como te dije aquel día, me recibiste vos, el Chaco, el pelado y yo me asusté mucho por cómo hablaban ustedes, porque yo decía, no puede ser esto la cárcel. El susto era de cómo hablaban, no usaban el idioma tumbero, usaban palabras complicadas, difícil como se dice, aparte no decían palabras difíciles o complejas porque lo aprendiste de oído no, la continuidad de la charla hasta el punto y la coma estaba bien direccionada y yo decía no, acá difícilmente me veía que no me iba a dar la cabeza, pero bueno acá estamos.

Comadreja expresa su primer día de participación del espacio CUSAM y el efecto que sintió al escuchar el lenguaje de los estudiantes universitarios que lo recibían.

Los estudiantes universitarios comienzan a obtener una formación en su lenguaje para poder interactuar en el espacio académico. Y se sumergen así en el mundo educativo al adquirir estos valores en las dinámicas de interacción con los diferentes actores, tanto con los docentes, como con los coordinadores del lugar, que representan la UNSAM. Esta *cultura carcelaria-universitaria*³² es un modo específico de vida, que expresa determinados significados y valores, no solo en el arte y la enseñanza, sino también en las instituciones y el comportamiento cotidiano. La cuestión es que luego de haber pasado por esta cultura carcelaria-universitaria se vuelve difícil separarlas. Como dice el Flaco:

Siempre digo que la universidad rompió con el paisaje de la cultura carcelaria que existe y que tenemos introyectada todo el tiempo. Lo que se hace difícil es cuando

³² Sigo en esta formulación de cultura carcelaria-universitaria a Foucault (2005), haciendo un juego de palabras con su teoría. Las del poder-carcelario y las del yo-universitario, porque, en cierta manera, pueden contribuir a la comprensión de los resultados de este espacio universitario y sus diferentes interacciones. Las tecnologías del poder-carcelario, siguiendo a Foucault, consisten en aquellas que determinan el control de la conducta de los individuos, objetivan al sujeto, y sus fines son la dominación, el sometimiento y la regularización de los comportamientos. En relación con las tecnologías del yo-universitario, me refiero a las operaciones que los sujetos realizan sobre sus cuerpos y subjetividades, pensamientos, conductas o cualquier forma del ser, con el fin de lograr la transformación de sí mismo.

vos no podés sacarte la cárcel de encima, porque es una cosa u otra, no pueden coexistir las dos a la misma vez porque en algún momento te va a llevar a perder todo ¿no? Es difícil poder olvidarse de la cárcel o poder sacársela de encima como lo digo yo, pero sí se puede.

El Flaco expone, aunque afirme la posibilidad de superarla, una tensión entre su identidad como universitario y la de preso en la cárcel, como afirma Tenti Fanfani: “para que no quede ninguna duda acerca de las relaciones entre condiciones objetivas de vida y estructura de los hábitos mentales y modelos de comportamiento” (2011: 45).

Esto, que podríamos pensar como una identidad heterogénea o doble identidad que se construye en el estudiante universitario, no puede dejar de verse sin estas dos miradas que atraviesan al sujeto: por un lado, iniciar el camino de ser un estudiante universitario y algún día poder recibirse, entonces “la educación” como define Grinberg, nos permite pensar en una “institución que abre el mundo, que produce el acceso a ese saber útil construido junto con las nociones de verdad y virtud” (2008: 69); y, por otro lado, el de preso, al estar habitando un lugar hostil, atravesados por la vigilancia y el castigo que emana de la prisión en la que son vigilándolos a cada segundo por dispositivos de coerción que repercuten física e ideológicamente, negociando diariamente una libertad prestada. “La cárcel es un ejemplo perfecto de la heterocoacción, ya que allí la autonomía de los individuos se reduce a su mínima expresión”, señala Tanti Fanfani (2011:42).

Esta identidad heterogénea parece deambular así entre sentidos y prácticas de autonomía y coerción. Dice Titincho:

Uno se construye en la cabeza que ser malo y ser guapo es lo que te va a dar identidad y te va hacer sobrevivir, y no te permitís conocer a personas buenas, y yo hoy estoy conociendo muchas personas buenas y me di cuenta que yo no me permití conocerlas, yo no me di la oportunidad de conocer estas personas. De chico teníamos que ser malos, porque la cárcel es del malo y si vos no sos malo no podes existir. O sea que nosotros nos construimos una identidad a través de nuestra cultura y después cuando llegás a un lugar como éste, como la universidad, empezás a ver diversas ideas, posiciones diferentes (políticas y económicas) y te das cuenta que la vida pasa por otro lado. Pasa por construir cosas y que solo no podés construir nada, que si no ves al otro y te apoyás en el otro, no podes construir nada.

Titincho manifiesta su crisis de identidad a partir de las relaciones entre universidad y cárcel, y cómo estas prácticas que configuran su cotidianeidad aparecen en un lugar particular como el centro universitario. En ese sentido, Titincho pone el acento en algo particular: romper el aislamiento; ver al otro, apoyarse en el otro. Y es el lenguaje el que empieza a unir ese aislamiento.

2.2.2 El efecto de civil

Ahora bien, a través de esos juegos del lenguaje puede observarse la pluralidad de efectos y medidas con las que lidian los detenidos para seguir estudiando en la prisión, pero si aquí me detengo para achicar el zoom se podrán atisbar las relaciones que se cimientan entre los actores de adentro del penal y los actores de afuera, las cuales acarrearán diferentes comportamientos y/o conductas.

El ingreso de un equipo de coordinación³³, docentes de las carreras o de talleres extracurriculares al espacio universitario, o diversos tipos de visitantes (intelectuales, profesores, estudiantes, cineastas, etc.), funda un efecto particular que denominaremos *efecto del civil*. Desde el momento en que llega un civil al CUSAM produce que los cuerpos comiencen a moverse, cada uno se va a sus respectivos espacios y lugares, las personas que no son estudiantes automáticamente se van desparramando dentro del espacio y todo comienza a girar de otra manera, es decir, comienza la actividad universitaria y los comportamientos de la cárcel deben esperar. Este efecto dentro del espacio se expresa en cambios de comportamientos, tonos del lenguaje, expresiones corporales, etc. Los estudiantes dicen que cuando hay gente de la calle (personas que no están detenidas) se habla con respeto, es decir, sin la connotación de la cárcel, que configura expresiones con perspicacia, violentas, desafiantes, en fin, que no sean del mundo carcelario. Mati señala en relación con eso:

La gente de la universidad y los profes de acá son diferentes, siempre buena onda y te ayudan en todo, lo que le preguntés ellos te responden. O sea, son diferentes los profesores a otras unidades, donde la gente es más discriminadora, tuve profesores discriminadores que hasta lo escuché decir “este preso para qué lo traen”. Pero es diferente acá, es otra relación con la gente, los profes y los coordinadores que vienen de la calle nos tratan como un ser humano más, como una persona más. Por más que estemos privados de libertad cuando estamos con ellos nos tratan como un ciudadano más.

Aquí el ser una persona más no sólo implica que lo reconozcan y garanticen sus derechos, sino que también le den lugar a que puedan ser escuchados y considerados como un ciudadano más. Los sentimientos de exclusión que sufrió con los diferentes profesores de otras unidades, comienzan a romperse y el afuera empieza reconstruir una lógica de inclusión. Así, el efecto de civil aplaca las lógicas de la cárcel al mismo tiempo que produce un mutuo reconocimiento con el que viene de afuera.

³³ Utilizamos este término para generalizar los diferentes roles que tiene el equipo de coordinación del CUSAM: dirección del centro, coordinación académica, coordinación administrativa, etc.

El prolongado trabajo de campo, sumado a los momentos compartidos –en mates, charlas, almuerzos, etc.– con los diferentes actores que cohabitan el centro universitario en cuestión, me permitió observar y plasmar la imagen de cómo las interacciones con los profesores y con los coordinadores muestran que los estudiantes conversan largamente con expresiones de tranquilidad en su rostro. Dicen los universitarios que esa conversación los saca a la calle, como explica el Pulga: “te sentí libre por un momento, porque acá nosotros mayormente solo hablamos de cárcel”. En este sentido, el CUSAM implica un salirse de la cárcel por un momento. Dejar de hablar de la cárcel, cómo en la cárcel.

En este proceso, el rol que cumplen los coordinadores del Centro universitario en este espacio puede pensarse como una especie de mediación entre el afuera y el adentro, entre los estudiantes y los docentes, entre las prácticas educativas y las prácticas de la cárcel. El estudiante demanda por su condición de encontrarse privado de libertad y por no poseer material académico, por desconocimiento de las prácticas educativas y los condicionamientos constantes de la estructura carcelaria. A su vez, el docente demanda la inasistencia de algunos estudiantes y la falta de interés por la materia. Allí es donde el equipo de coordinación ingresa para mediar estas situaciones, consensuando con los estudiantes en una dinámica que oscila entre *la resistencia* y *la adaptación*³⁴ hacia las reglas que van imponiéndose académicamente. Así, el equipo de coordinación junto a los docentes selecciona y legitima un sistema de *habitus* y prácticas sociales que tiene que ver con el mundo académico y el rol del estudiante universitario. Sin embargo, los estudiantes presentan ciertos valores y normas culturales tanto del barrio como del presente carcelario que no muchas veces están de acuerdo a estas leyes que contribuyen a reproducir la universidad.

En principio el espacio del CUSAM permite pensar que es un sitio que representa libertad de movimientos³⁵, permite que sus pensamientos salgan un poco de la tensión que involucra estar expuesto a las lógicas carcelarias y la educación sea una llave que abra la

³⁴ Se refiere a las aptitudes que muchas veces utilizan algunos estudiantes que comienzan la carrera, por ejemplo: levantarse a la mitad de la clase siempre y no concluir nunca una clase completa, asistir la mitad de las clases en toda la cursada, elevar la vos en el hall mientras hay clases, fumarse un porro en el predio, utilizar las computadoras para escuchar música fuerte mientras están en clases, etc.

³⁵ Parziale señala que: “No poder disponer de la libertad para andar hace que la retórica del andar, sus estilos y usos tomen una dirección y se repitan una y otra vez. Las posibilidades son cotidianamente las mismas. Traigo un ejemplo atractivo. Se trata de una acción que observé varias veces en el patio del CENAM [se refiere al CUSAM]. Al aire libre, sobre el pasto, he visto a uno, dos y hasta tres presos, caminar en una línea recta, primero en un sentido y luego en el opuesto, van y vienen por una línea imaginaria, una y otra vez, conversando mirando hacia el suelo y hacia adelante alternamente, durante largo tiempo. Cuando me di cuenta de la repetición de este caminar, pensé enseguida en el espacio reducido de sus pabellones y celdas. Por lo general, quienes realiza estas practica vive en pabellones en los que suelen estar encerrados en sus celdas gran parte del día, con reducido acceso al patio de sus pabellones. En cambio en el CENAM, cuando está abierto, su patio esta accesible para todos” (2013: 5).

puerta para el conocimiento de otros derechos que le son vulnerados a las personas privadas de libertad (Scarfó, 2006). Sin embargo, esa libertad de movimientos también choca con otro tipo de lógicas y reglas de comportamiento ligadas a la universidad, donde el movimiento empieza, también, a ser limitado, sobre todo por ese *efecto de civil*.

2.3 El compromiso de los estudiantes con el espacio CUSAM

2.3.1 Entre dos mundos

Es muy importante dejar en claro que en el CUSAM se dispone de una regulación en la cual rige la autonomía universitaria, por lo que el servicio penitenciario no puede ingresar, como vimos, a imponer su coerción corporal, ni ideológica. Los estudiantes mismos se encargan del mantenimiento y compromiso de esa libertad donde sus normas son autogestionadas por cada actor que influye en el campo. De ese modo las discusiones y argumentaciones que expresan los estudiantes sobre las pautas que deben respetarse en ese espacio quedan planteadas y exhibidas, de tal forma que son resueltas por ellos mismos, los que están todo el día en ese lugar.

Es muy interesante ver cómo este entramado construye relaciones que se dan entre diferentes actores. Como venimos viendo, este proceso de relaciones entre personas que participan en este lugar se desarrolla en un espacio donde las reglas y las normas están impuestas por la institución educativa, la Universidad de San Martín. Pero además de ella, los propios estudiantes incorporan la autogestión y se relacionan entre sí a través de una serie de normas. Esto se ve reflejado en las palabras de uno de los estudiantes, Peruca:

Las cosas que se hacen allí, donde se reían todos o contaban cosas no incoherentes, ya no de la cárcel, sino cosas como por ejemplo cuentos o hablaban entre ellos cosas coherentes y eso no te hacía estar perseguido como en el pabellón, ya no estabas en el contexto de encierro. Era dentro de la cárcel, pero se veía que en ese espacio de la cárcel, reducido, no estabas perseguido como en un pasillo de un pabellón o un pasoducto³⁶ de la cárcel, que te estás fijando si te van a dar o si se van a pelear o no se van a pelear, si tuviste Bondi o no tuviste Bondi. Ahí, en el CUSAM, hay reglas y se ve que todos las obedecen. Ahí uno mismo se naturaliza el estar tranquilo es como un espacio de libertad, sentís una paz que, bueno, al principio uno lo mal

³⁶ Los pasoductos son los corredores que unen los diferentes espacios de la cárcel (pabellones, sectores de visitas, áreas educativas y laborales). Asimismo contiene puertas aproximadamente cada 20 metros, con sus respectivos candados, que marcan los dispositivos de control sobre cada movimiento que realizan los internos.

interpreta, porque decís acá vale todo, acá puedo hacer cosas sin que nadie me esté mirando ni me digan nada, corte que ahí se acaba la seguridad, porque en un lado hay seguridad que es del otro lado del alambrado y de este lado no hay seguridad. En un lado lo que es el poder y en el otro lado no. Pero uno tiene el poder de hacer lo que uno quiere hasta cierto límite porque tiene sus reglas este espacio, que es como dos mundos, mundo carcelario y mundo educativo, dos mundos ¿me entendés? Automáticamente cambiás, llegás a la puerta, pasás esa puerta y te sentís re libre amigo, acá hay libertad.

Peruca destaca dos cosas interesantes. Primero, el pasaje del pabellón a la universidad implica naturalizar el estar tranquilo. Reduce la paranoia, las peleas, la posibilidad del bondi. Pero, segundo, esa tranquilidad se inserta en una rara incertidumbre: de un lado hay dispositivos de seguridad y del otro no; en uno hay poder y en el otro parece no haberlo. Nadie parece mirar/vigilar ni mandar. El panóptico (Foucault, 2005) parece haberse desarmado. Sin embargo, Peruca vislumbra un límite, una serie de reglas que regulan este espacio. Así, Peruca, que está en primer año de la carrera, expresa el símbolo de un espacio diferente con sus reglas y pautas que se despliegan en el CUSAM. Dicho de otro modo, describe un mundo educativo donde él puede encontrar libertad y tranquilidad. Pero también habla de dos mundos por los cuales transita. Por un lado, el mundo educativo donde está la universidad con sus reglas propias y la autonomía de los estudiantes privados de libertad, y por otro lado, el mundo que está del otro lado del alambrado donde la vigilancia y la sensación de inseguridad es moneda corriente en los cuerpos que están encerrados.

Estas pautas consensuadas por los propios estudiantes resultan en varias cuestiones. Por un lado, ese consenso se inserta en una lucha contra la cultura que emana la prisión, poniendo en juego todas las estrategias que brinda el campo educativo, en articulación con los coordinadores del CUSAM, y utilizando todos sus recursos para que diariamente las actividades continúen armoniosamente. De esta manera, solventan y despliegan todas las condiciones para que la educación se instale como un capital simbólico (Bourdieu, 2002). Este capital simbólico que surge de la relación entre los docentes, coordinadores y estudiantes de este proyecto educativo, se enmarca en ese nuevo sujeto que toma identidad como universitario, desmembrando el estigma social que representa ser pobre y pasar por una prisión. Por otro lado, al interior del centro universitario utilizan la experiencia carcelaria, manejando el diálogo *tumbero*³⁷, y, si no pueden llegar a un acuerdo, hacen uso de ellas para resolver de otra manera el respeto del lugar o, mejor dicho, el respeto a los *pibes*³⁸ que están ahí todos los días y son reconocidos por su trayectoria en la cárcel. Es decir, las constantes intervenciones de los estudiantes, tanto hacia los agentes del servicio

³⁷ Se refiere al lenguaje que utilizan los internos, que comprende a la perfección las lógicas de la cárcel.

³⁸ Este término lo utilizo para hablar de los internos que abren la universidad y llevan más de una década por diferentes cárceles de la Provincia de Buenos Aires.

(prohibiendo su entrada en su rol de seguridad con sus prácticas de control) como a la población carcelaria (insistiendo constantemente, día a día, en el mantenimiento de un orden, a veces apelando a tonos, maneras o lógicas vinculadas a lo *tumbero*). Pulga, estudiante de sociología, señala que “ese espacio es para irse en libertad o para cuidarlo, porque la gente que viene del afuera quiere ayudarnos y no podemos cerrarnos nosotros mismo las puertas de la libertad”. En ciertas ocasiones, el efecto de civil no alcanza para aplacar esas dimensiones y formas culturales de la cárcel.

En relación a lo dicho, el entramado relacional que une a los diferentes actores que participan en este espacio tiene que estar en sintonía, como señala Miguez: “las interacciones entre penitenciarios e internos por momentos pueden no estar reguladas por el código legal, sino por el código consuetudinario de la subcultura delictiva” (2007: 32). Para ello, cabe considerar el aporte de los estudiantes con el lugar para que no ingrese el dispositivo de seguridad de la cárcel.

2.3.2 *Sin berretines, amigo*

En términos espaciales, la universidad cambia totalmente. En principio, la entrada del CUSAM tiene sus espacios verdes que rodean la estructura edilicia. Esta entrada posee un portón de alambres que se abre en forma de bisagra, y un camino de cemento que ingresa a un pequeño parque verde donde hay un cartel que dice: “*sin berretines, amigo*”³⁹. Se aprecia rápidamente que el cartel está pintado a mano por los propios estudiantes del lugar, por la escritura y por el significado del enunciado. Anteriormente había un cartel que decía “aquí rige el estatuto universitario” y en el 2011 se modificó por el del los *berretines*. Dice Bajtin que “el lenguaje se deduce de la necesidad del hombre de expresarse y objetivarse a sí mismo. La esencia del lenguaje, en una u otra forma, por una u otra vía, se restringe a la creatividad espiritual del individuo” (1992: 256). Ahora bien, la alternativa que usaron los estudiantes en el cartel y su enunciado sobre las pautas del lugar, da cuenta de la necesidad de escribir algo que las personas que viven y trabajan en la unidad comprendieran y articularan con sus modelos y los de la universidad. A un estudiante ya recibido, que se encuentra en libertad, se le ocurrió poner *sin berretines* con la intención de que la lógica de la cárcel no ingresara con sus estudiantes y no estudiantes. Como lo expresa el Pelado:

³⁹ En este sentido, retomamos lo dicho más adelante, y en particular la referencia a la confianza desmedida de sí mismo, cierto orgullo de pertenecer a algún grupo determinado, futbolista, artista, policía, etc., y en este caso, chorro.

Últimamente con la vida, después de tantas cosas que he pasado, el berretín uno lo tiene y uno se ubica en el lugar donde estás, pienso yo. Para mi punto de vista ¿no?, obviamente, sin faltar el respeto, sin hacer sentir mal a una persona ni nada, pero buen día, cómo te va, qué tal cómo estas y hago la mía.

El *berretín* liga al estudiante a esas prácticas individualistas, *tumberas*, que se articulan con la *pillaría*⁴⁰ y las peleas. Esta interpelación, entonces, que se escribe sobre una frase institucional (aquí rige el estatuto universitario), apela directamente al lenguaje de la cárcel. Clausura una práctica carcelaria a la vez que funda un lugar de enunciación. No es la universidad quien lo dice sino los estudiantes. No cualquier estudiante lo dice sino los privados de libertad. Y con sus propios términos y categorías.

2.3.3 Cuando las puertas se abren a la cárcel

El lugar abre sus puertas a las 8 de la mañana. Cada espacio, tanto la entrada que tiene el dibujo del logo de la UNSAM, como el centro de estudiantes y el sector de los talleres de encuadernación-pastelería que están detrás de las aulas, es abierto por los estudiantes que se comprometieron con la actividad de cada lugar y el centro de estudiantes en general, ya que estas puertas están cerradas con sus respectivos candados y llaves. Lo paradójico es que son los estudiantes responsables los que tienen las llaves que abren esas puertas y le dan el inicio a la apertura del día en la facultad en la cárcel.

Los estudiantes comienzan el día barriendo, pasando el trapo, limpiando sus aulas para que en cuestiones de minutos el establecimiento comience su actividad con todo limpio y acomodado. Mayormente los que están esperando a las personas privadas de libertad que se acercan a la universidad son entre 8 y 9 muchachos, brindando cualquier información que sea requerida. Sin embargo, también es cierto que en esta franja horaria, entre las 8 que abren y las 10:30 que vienen los docentes, pasan un montón de cosas que muchas veces se resuelven, como dice el Pelado, de “la mejor manera”. ¿A qué me refiero con esto? En ese lapso, tanto los estudiantes universitarios como los internos que deambulan por la cárcel, muchas veces hacen uso de los *berretines* y del lenguaje propio de la cárcel para el manejo de los comportamientos. Es más, en dichos momentos se sabe que no hay, como describe el Pelado, “gente de la calle”, y esto implica que las lógicas de la cárcel entran y salen por ese portón grande. Como vimos, la gente de la calle funciona como organizador de comportamientos y posturas en relación a las prácticas carcelarias que responden a las lógicas de la prisión, solo que muchas son contenidas por las normas que están impuestas por

⁴⁰ Se refiere a la práctica de ser audaz y astuto para solucionar situaciones y ser vivaz para cometer sus fines.

los propios estudiantes, a veces apelando a lenguajes y tonos ligados a *berretines* y *tumbeadas*.

Muchas veces las actividades se desarrollan con tranquilidad, es decir, sin violencia, sin gritos y con responsabilidad y compromiso con el espacio. Sin embargo, este espacio se encuentra muchas veces con los folklores de la cárcel. Un día, por ejemplo, llegamos a la mañana y a los 20 minutos había dos muchachos de distintos pabellones y se habían dado apuntamiento⁴¹ en la facultad para pelear. Nosotros, como estudiantes y personas privadas de libertad, percibimos que esos dos muchachos nunca venían a la facultad y estaban en actitud sospechosa, sus cuerpos mostraban que algo querían hacer. Inmediatamente los abordamos entre 2 o 3 estudiantes y les dijimos “acá no van a pelear, este es un lugar que se respeta y vienen un montón de muchachos que se quieren ir a la calle y ustedes no van a venir a cortar el mambo”. La entonación no fue amable ni cordial; más bien se apelaba a una voz de pabellón, tumbera. Enseguida los muchachos entendieron el mensaje, porque estos estudiantes que abren todos los días llevan muchos años privados de libertad y si no los conocen de otra cárcel, los vieron en algún ritual de la cárcel, ya que manejan muy bien el lenguaje carcelario y pueden mediar la situación. Tras la intervención se fueron para el pasoducto.

Una vez finalizada la jornada educativa, las puertas se vuelven a abrir. La cárcel entra y sale por el portón de entrada al principio y al final de la jornada de estudio. Cuando profesores y administrativos se retiran el tráfico de personas y prácticas se retoma. Estando en la puerta del CUSAM, cerca de las 18, cuando los profesores se retiran, pude observar cómo la puerta principal de la entrada (esta puerta que separa el adentro educativo y el afuera de la cárcel), se encontraba abierta de par en par, algo muy diferente de cuando están los profesores o alguna autoridad académica de la UNSAM que se mantiene cerrada. Y ver, también, cómo en esos momentos reaparece la prisión. Ese día vi llegar a un estudiante que recién está comenzando la carrera, anotado en el CPU, preguntarle a RS si se había ido la gente de la calle y decirle: “viste que hoy a la tarde hubo un bondi en el pasoducto. Fue un entre un pibe de mi pabellón y un pibe que viene acá a los talleres y no da para que se pudra acá”. RS, que lleva más de cuatro años en el CUSAM, le contesta: “todo bien con los bondi, del alambrado para allá hagan la que les pinte”. Finalmente el estudiante del CPU se fue, diciendo: “solo quería hablar con ustedes para que este todo piola, yo también estoy empezando a participar a participar, por eso, y aparte acá están ustedes con su mambo dándole una mano a un par de pibes”. Ser un privilegiado espectador de la conversación entre un preso-estudiante y un estudiante-presos me permitió observar en esa imagen cómo la

⁴¹ En el argot carcelario significa acordar un encuentro en un lugar y tiempo determinado.

cárcel ingresa y sale por una misma puerta. Ese lugar y tiempo de entrada y salida, requiere de la intervención y control de los estudiantes más experimentados. RS estaba atento a la puerta y su entorno, pero además estableció una norma, unos límites y un lugar para las prácticas carcelarias. Retomando a Peruca, se puede establecer que, aunque no entre el panóptico, hay miradas que vigilan el orden. Sobre todos en esos horarios y lugares (como la puerta) donde la cárcel se une a la universidad.

El cartel de sin *berretines* simboliza claramente para los privados de libertad, que en ese lugar no se pelea, ni se vienen hacer cosas de la cárcel, marcando que allí hay una universidad y las lógicas de ese espacio son otras a pesar de estar dentro de una prisión. Aquí se puede observar cómo tanto los coordinadores, profesores y estudiantes forman esa autonomía universitaria que se construye diariamente, pero que en algunos momentos las prácticas de la cárcel ingresan y salen a través de los cuerpos que están encerrados en dicha unidad penitenciaria.

Es importante ver cómo entra y sale la cárcel a cada rato, y las normas y reglas que constantemente los estudiantes imponen en ese lugar para regular ese pasaje, ya que la universidad (como institución: sus doctrinas, horarios, etc.) aparece muy fuerte cuando los internos y personal ven que está la gente de la calle. De esta manera, la universidad entra en acción cuando llegan los docentes y los coordinadores del CUSAM, puesto que eso que denominamos el *efecto del civil* produce un gran efecto en las prácticas universitarias del lugar: la población carcelaria se modifican sus cuerpos y comportamientos al reconocer que el afuera ha ingresado. No actúan como si no hubiera nadie, como si estuvieran en el pabellón. Esto tiene que ver con que para cada acto que uno realiza con otro que no esté en la prisión o no trabaje para el servicio, el interno no estará pendiente de las acciones propias de la prisión. Como señala el Pulga: “es como cuando estás en visita, curtís el mambo de la calle, luego que se retire la visita, seguimos con el ritual de la cárcel”. Es muy llamativo cómo los privados de libertad incorporan una moral colectiva para lo malo y lo bueno, es decir, la cárcel como algo malo y la universidad como algo bueno, diferenciando los momentos para sus comportamientos y los actos que van a llevar a cabo, en donde sus cuerpos muestran claramente si están de acuerdo en estar en el lugar o irse a otro sitio.

2.3.4 Entre la cárcel y la universidad

Hay un momento en que todos los estudiantes saben que la actividades universitarias comenzaron, y los que tiene que ir a clase se dirigen a sus respectivas aulas. Los encargados de cada espacio ponen a servicio de cada docente o administrativo del CUSAM las actas de

presencia, las fotocopias a sus compañeros, un mate, generando un trato de cordialidad. Estas dinámicas que se llevan semana a semana hace varios años, tiene una pausa de 14:00 a 14:30, donde los docentes que estuvieron se retiran porque se terminó su cursada o taller que dura cerca de 4 horas y se vuelven la gran mayoría con los respectivos remises que la universidad le brinda a cada profesor que da clases en el CUSAM. El turno de la tarde finaliza cerca de la 17:30, cuando los docentes y coordinadores comienzan su vuelta. Aquí nuevamente el privado de libertad sabe que se están por retirar la gente de la calle y la actividad universitaria va llegando a su fin. Las luces se prenden entre las 10:30 y las 17:30, cuando está la gente de la calle, y antes y después de ese momento quedan esos fragmentos de tiempos en que la cárcel puede entrar y salir.

Los diferentes actores de este espacio de estudio manifiestan constantemente que del otro lado del alambrado esta la cárcel, pero de este lado no, lo cual configura un escenario en el que día a día, semana a semana, año a año, se lucha contra la cultura del encierro. La directora del CUSAM señaló una vez, en una nota en el diario La Nación, que el CUSAM “es un lugar de resistencia”, y el sentido de resistir, en este contexto, tiene mucho que ver con resistir a las consecuencias de la cárcel. Como bien lo explica Chaco:

A las 18:30 de la tarde, cuando pasamos el portón del CUSAM para afuera, es como que te volvéis a poner la mochila en la espalda con todo el peso de la cárcel, sabés que en el pasillo o pasoducto te puede aparecer un enemigo con una faca, que te aparezca una escopeta y te agarren a tiros por nada, por estar en el lugar no indicado, como que cuando nos vamos de acá del CUSAM, esta la cárcel otra vez. Cuando se apagan las luces y nadie ve lo que pasa, para nosotros vuelve la cárcel, vuelve el día a día, el no saber que va a pasar en el camino o mañana, y mañana levantarte temprano y mirar para todos lados y salir derecho para la universidad. Una vez que pasaste el tejido te sentís libre otra vez.

Esas franjas horarias que transita este estudiante lo colocan entre el encierro y su libertad, entre la incertidumbre y la tranquilidad, la paranoia y la paciencia.

Sin embargo, al CUSAM también ingresan los docentes, los libros, las resmas, las computadoras, los profesores de idioma, teatro, ingresan un sinnúmero de gentes de todo tipo, ingresan *estudiantes de la calle* de la carrera de Sociología, Antropología, Política, etc. tanto de Argentina como de países latinoamericanos. A su vez, junto con artistas y representantes de organizaciones barriales, ingresa el afuera. *Se rompe, se quiebra, el aislamiento*. Ahora, esa institución que funda su existencia en la vigilancia, vigilancia que funda sus propios dispositivos en la disciplina, es observada pero desde adentro. La prisión es observada por el afuera que entra, que participa de su cotidianeidad. El afuera que se materializa en ciudadanos que caminan por sus pasillos, que observan sus pabellones y sienten sus olores, que organizan talleres de reflexión y creación, configurando una serie de ambivalencias que están entre el control y la emancipación. Es decir, un sujeto que es

controlado y, a través de sus acciones en un espacio universitario, encuentra libertad en el encierro. El *efecto del civil* se expresa también en las personas del afuera que empiezan a interactuar junto a las persona privada de libertad a través de sus prácticas. Es decir, ese efecto no sólo cambia los modos y tonos del interno sino que además instala un relación con el afuera. (Re)crea lazos. Lo dice Mati:

Ser parte del CUSAM me cambió un montón. Me cambió la personalidad con sentido al encierro: soy una persona pero que acá se siente libre. Antes era una persona que venía re doblado al centro universitario, ahora no me drogo más hace ya un año. Antes venía y le faltaba el respeto al centro universitario, no solo a los compañeros sino también a los profesores y no se lo merecen, porque nos sacan de acá adentro.

El civil, el que viene de afuera, *saca* al interno de adentro.

En dicho marco, el afuera ha modificado las relaciones en el adentro. Los estudiantes han cambiado sus discursos, han quebrado la lógica penitenciaria. Ya no es solo el discurso del poder a solas con el preso, hay otros discursos que permiten entender, comprender algo de lo que está pasando. Se ha conformado un espacio que en rigor no les pertenece, porque en él se producen relaciones, intercambios que no responden a sus discursos, ni a sus objetivos, pero sí en el que pueden articular la palabra, organizarse como grupo. En relación a esto, El Flaco da cuenta de esta diferencia de objetivos respecto de la cárcel: “ahí iban encontrar estudiantes universitarios, entonces, por ende, también tenían que respetar. Eso estaba bueno porque permitía a la misma vez de sentarnos grupalmente, poder tener en claro cuál era el objetivo, de dónde veníamos y hacia dónde vamos”.

Los estudiantes no desconocen que continúan en la cárcel pero señalan que no se sienten los mismos, que algo les ha sucedido, que algo se les presenta que les permite pensarse de alguna manera “libres”. Se hace evidente que la universidad en la cárcel remite a otros significados, a otras significaciones que remiten, como señala el Flaco, a conformarse como grupo y, a partir de allí, planificar, pensar el lugar, plantearse objetivos. Ellos manifiestan un sitio de *libertad* y otro de *encierro*, hablan de las dos cárceles o dos mundos: la que sigue siendo en los pabellones, en los pasillos, en las visitas, en las requisas, en el cumplimiento de sus condenas, a la espera de sus condenas, de la visita de sus abogados o ausencia, de la citación de sus Jueces, en los traslados; y la otra, la que se esfuma, se convierte en algo difuso, desde los comienzos como fue el CUD, hasta en el presente del CUSAM, cuando traspasan sus puertas. Y mucho tiene que ver en el desarrollo de ese otro mundo el espacio.

2.4 El espacio y sus alrededores

2.4.1 La cárcel partida en dos

Esta unidad carcelaria, contiene cerca de 460 personas privadas de libertad y otras 100 que son parte de su seguridad. La unidad N° 48, donde se encuentra este espacio universitario, está compuesta por doce pabellones situados en dos sectores. Por un lado, está el sector de *mediana seguridad*, localizado en tres galpones que, divididos en el medio, conforman dos pabellones por cada galpón. Estos pabellones están numerados del 1 al 6 y poseen ocho celdas con seis camas en cada una. Cada celda tiene un baño propio, con una pequeña pileta pero sin duchas, y dos mesas con tres bancos. Los pabellones tienen un hall que mide cuatro metros de ancho y ocupa todo el largo del pabellón, y es denominado en la jerga tumbera como nave; la nave tiene una cocina y una ducha de uso general, un patio al aire libre, con un baño y dos piletas grandes con tres canillas cada pileta.

Por otro lado, están los de *máxima seguridad*, que son seis galpones que cuentan con los respectivos seis pabellones numerados del 7 al 12. Están clasificados como de *máxima peligrosidad* y poseen dieciséis celdas con capacidad de dos camas por celda. A su vez, cuentan con un angosto pasillo de 1, 80 de ancho en el que las celdas se separan en dos alas de ocho calabozos cada una. El pabellón tiene un comedor en el cual se encuentra una cocina y una ducha, ambas de uso general. Y finalmente, cuenta con un patio al aire libre que tiene un baño similar a los de las celdas y dos piletas grandes con tres canillas.

En esta unidad penitenciaria existe una clara fragmentación de esos dos sectores en relación a la distribución espacial de sus internos. Es decir, los internos que están ubicados en el sector de mediana seguridad cuentan con cinco pabellones destinados al culto evangélico, y poseen la particularidad de que todos estos pabellones, menos el pabellón 4, albergan internos por delitos en contra la integridad sexual. El pabellón 4 practica cultos evangélicos pero no está habitado por internos con delitos contra la integridad sexual. Y el único pabellón que no practica rituales religiosos es el pabellón 2, con internos destinados a trabajar y estudiar pero vinculados con delitos por abuso sexual.

La composición de los pabellones de *máxima seguridad*, en cambio, es más variada. El pabellón 7 está compuesto por internos que estudian y trabajan; el pabellón 8 está integrado por internos que juegan al rugby; el 9 contiene internos que trabajan, estudian y poseen salidas transitorias; el pabellón 10 tiene internos que estudian y trabajan en el sector de escuela; el pabellón 11 alberga internos que estudian y trabajan en el sector de visita, y es

el que tiene los atributos de un pabellón de población (Ángel, 2015); y por último, el pabellón 12, con internos que son estudiantes universitarios, varios con salidas transitorias y salidas laborales. Más adelante hablaremos de este sitio en particular. Es importante mencionar que entre el 2015 y 2016, tanto en mediana como en máxima seguridad, la composición de los pabellones ha sufrido una constante mutación, ya que la cárcel utiliza ese recurso de tener los cuerpos en constante movimiento como dinámica propia de encierro y control, como habíamos visto en el capítulo 1.

En este contexto podemos observar cómo se divide la unidad penal en dos sectores claramente diferentes. Cada pabellón posee una lógica jerárquica y un control específico acorde a las normas que rigen en cada pabellón, configurando un modo de vida cotidiana. Los pabellones de población, evangélicos, estudiante y de trabajadores, tienen la figura denominada limpieza⁴² con la particularidad de cada pabellón (Ángel 2015), mientras que en el pabellón de rugby y el de estudiantes, la representación del limpieza es remplazada por la de coordinador como regulador de solicitudes. Si bien el papel que cumple el coordinador es similar al de limpieza, no es necesario que imponga el uso de la violencia para llevar el orden y disciplina del lugar, como lo hace el limpieza.

En esta dinámica que forma un modo de estar y vivir la prisión en relación a las respectivas lógicas, es de suma importancia en la estructura carcelaria la figura del limpieza con relación a los espacios de jerarquización interna de cada pabellón (Ojeda y Medina, 2009). Si bien el nombre de limpieza, como categoría nativa, puede designar a la persona que se ocupa del aseo de la estructura edilicia en cada pabellón, como por ejemplo en los evangélicos (Rosas, 2015), en realidad el actor que posee dicha función es quien lleva el orden y las políticas de gobernabilidad y respeto. Y en estos lugares, cuando se acaban las palabras, las pautas de convivencias pacíficas terminan en discusiones o peleas.

En definitiva, todas esas clasificaciones, sumamente complejas, pueden distinguirse de forma primaria, sobre esta población penal, en dos tipos: *peligroso o medio peligroso*. Un tipo sería el ingreso a los sectores de máxima seguridad con sus respectivas lógicas y pautas de encierro, más allá de las instituciones intermedias que disminuyen un poco las prácticas violentas del ejercicio de poder de la prisión. Las consecuencias y rituales de la prisión en estos sitios gradualmente aparecen con sus peleas, sus facas, etc. En estos espacios los rituales de la cárcel generan consecuencias que se representan en la autoagresión, como señalamos con Valverde Molina (1997) al comienzo de este capítulo, comportamientos que

⁴² Limpieza hace referencia a un rol de regulación. Y lo hace en dos sentidos: de la violencia a través de procesos de jerarquización y acceso a los carnet “tumberos” y del sistema de intercambios. (Ángel, 2015)

van conformando el *estereotipo* de peligrosidad asignado al *vivir la prisión*. En esos contextos, las prácticas universitarias se tornan difíciles. Así lo expresa Titincho, que en su momento, antes de ir al pabellón universitario, vivió la prisión en esos sitios:

Es muy difícil estar leyendo con la música al palo, escuchando la discusión de aquel, escuchando que el otro putea a la mujer porque no quiere venir, escuchando que el otro pone la música fuerte, porque se está afilando una faca y sabiendo que mañana se va a pudrir o que alguno está empastillado y que le va a romper la cabeza alguno o que cuando entre el cobani lo van a querer apretar para irse del pabellón. Hay un montón de circunstancias que no te hacen poder leer. Leer, lees, pero no entendés una mierda. ¿Eso es un pabellón particular? Es un pabellón de población, no, es la cárcel. Ahora, un pabellón particular es el pabellón 12.

Mientras que Chaco, respecto de otro pabellón comenta:

Porque para entrar al CUD te van a pedir requisitos y si sos un pibe conocido en la jerga y tuviste problemas en algunas cárceles con el servicio y presos, si andas peleando en todos los pabellones, te estigmatizaron, te etiquetaron, no este es peligroso, no, te bajan, no llegás a la escuela, no hay educación para vos, te sacó para el costado, estás marginado negro, no podés entrar ni a la escuela. Te quieren matar en todos lados negro, me decía la gorra. Eso le pasa a los pibes en Federal y Provincia. A mí me costó llegar, ser estudiante del CUSAM y estudiar en la cárcel, en estos pabellones es vivir el día a día. A lo primero renegaba que por allá los berretines, las tumbeadas, por ahí te miran y dicen este es re gorra, está estudiando, sos re gil, vos tenés que salir a chorear. Cualquier cosa ya te desconcentra, los gritos que siempre están te desconcentran, verdaderamente es muy difícil estudiar, te distrae cualquier cosa. Es algo muy loco pero esos estados de alerta te ayudan a sobrevivir tantos años a este infierno, hoy lo puedo ver desde este pabellón que es otra cosa.

Ambos testimonios hablan de estar alertas, de no poder concentrarte. El peligro aparece como un estado de control a la hora de la definición del estudio, configuran un modo de vida dentro de la prisión en su vida cotidiana que es parte de las lógicas carcelarias. La *prisionización*, como vimos con Salinas (2006), no solamente es estar en la prisión sino vivirla día a día, ser parte de ella, donde la cultura de la cárcel los hace dormir con los ojos abiertos.

El otro tipo sería el ingreso a los sectores de mediana seguridad, donde la sumisión y la pasividad de los actores que participan de las prácticas evangélicas van minimizando los efectos de la cárcel, modulando la estadía de *estar en la prisión*. La institución Iglesia es una entidad dentro de la institución Cárcel. Ambas operan con violencia: La iglesia opera con una violencia más silenciosa, simbólica, donde no se pega, no se maltrata, pero se esconde la violencia simbólica terciarizada bajo el lema “no se puede ir al Centro Universitario en hora de culto, porque primero está a Dios y después se va a estudiar”, como me relataron participantes de alfabetización que vivían en esos pabellones. A las personas que están en los pabellones de religión no se les complica tanto llegar sino más bien salir del pabellón. Porque internamente esos pabellones son jerárquicos, en el sentido en que es el ciervo del

pabellón, que es la jerarquía máxima, el que muchas veces autoriza la asistencia de los integrantes del pabellón a salir. En los horarios que pueden salir para las actividades educativas están los rituales de culto y muchas veces no los dejan salir porque tienen que participar de los mismos. De esta manera, el interno que está alojado en mediana seguridad se ubica en un papel pasivo de estar en la prisión. Comenta Pancuca, un estudiante avanzado de la carrera de Sociología que estuvo en ambos tipos de pabellones:

Yo estaba en el pabellón 1 y cuando empecé a estudiar, y vieron que yo leía mucho, no sé qué paso, pero no les gustó. Y no les gustó porque me mandaban a limpiar acá, allá y yo les decía pero tengo que leer, me hacía el tiempo, pero qué sé yo, quizás estudiar o ver que una persona pueda seguir avanzando y no estancarse a muchos no les gustaba. Y dijeron los ciervos del pabellón que el que quiera estudiar que vaya al pabellón universitario, que el que quiera trabajar que vaya al pabellón de trabajadores y así lo empezaron a dividir por la dedicación que cada uno tenía, igual muchas opciones no tenían.

Mientras que Juancho dice:

Para mí no sé si comparten conmigo los demás, pero para mí cada pabellón es como un mundo, es un mundo diferente a otro, es como que vos decís: detrás de esta puerta viven todas esas personas mientras paso por el pasoducto, detrás de esta puerta es un mundo y detrás de otra puerta es otro mundo y están al lado cada pabellón. Por ejemplo, en un pabellón cristiano, el pabellón 4, donde estaba yo era una cosa, vos tenés que levantarte temprano y cumplir con las cosas de dios y todo eso. Bastantes exigencias de parte de los ciervos con las cosas de dios, que me parece genial pero yo siempre estaba como que haciendo otra cosa como para no estar todo el día ahí. Porque está todo bien. Yo soy muy creyente, pero hay veces que el fanatismo, viste, como que en este lugar es peor porque te agobia. Y bueno, en el pabellón 7 que estuve, que fue otra cosa, ¿me entendés?, muchas miradas, mucho qué sé yo, muchos bolazos, como se le dice, mucha palabrería, muchos “no sé”, te lo podría resumir. Como que había que ser mucho más cuidadoso con los comportamientos. Mira, por ejemplo, una vez un amigo mío, el Flaco, estaba limpiando la celda donde vivíamos y yo me iba a bañar y yo por colgado que soy me voy a bañar pero estaba con las zapatillas puestas y todos me empezaron a mirar. Como dos o tres que estaban ahí parados (siempre hay dos o tres adelante tomando mate o algo) me miraban raro y yo me decía por qué me miran tanto estos, y uno me dice “eh amigo ¿por qué te vas a bañar con las zapatillas puesta?” Imaginate que se estaban sintiendo zarpados porque yo fui a bañarme con las zapatillas o sea ahí entendí que tenía que ser más cuidadoso con eso y otras cosas más para que no empiecen los problemas. Estudiaba, iba allá, la mejor con todos. Con el limpieza de vez en cuando cocinábamos juntos, comíamos un par de celdas, pero después hubo un par de problemas que, bueno, tuve que salir de ahí.

El testimonio de Juancho es interesante porque, poniendo en relación ambos casos, permite ver cómo la organización del espacio obedece a reglas y comportamientos diferentes. En el de mediana es la sumisión, mientras que en el sector de máxima es el estado alerta y precavido, como en el ejemplo de la zapatilla. La cotidianeidad de esos pabellones está sumergida en función de un mundo de reglas. En un caso tal como señalan Daroqui, Magio, Bouilly y Motta (2009), en cuanto a la organización interna de la estructura de organización jerárquica que denominan “ministerio” (integrada por un pastor, siervos y limpiezas colaboradores), que gobierna a la población allí alojada, organizando el espacio a

las pautas de la iglesia. En el otro, con la lógica del limpieza, que, en torno a los gestos de violencia, arma la jerarquía del pabellón. Sin embargo, tanto Juancho como Pancuca hoy comparten un mismo lugar de alojamiento. Hoy estas personas encarceladas conviven en un pabellón destinado a estudiantes universitarios.

2.4.2 Los pasoductos

La composición arquitectónica que alberga a los reclusos en sus respectivos pabellones está situada en forma circular alrededor del edificio de control⁴³, que funciona como centro administrativo y de vigilancia del penal, a modo de panóptico (Foucault, 2005). Hay espacios dentro del penal donde los internos pueden desarrollar sus actividades diarias con relación al *tratamiento penitenciario*. Estos sectores serían los talleres⁴⁴, el sector escuela⁴⁵, sector visita⁴⁶, el sector granja⁴⁷ y la universidad. Estos sitios son lugares donde mayormente puede sociabilizarse con otros internos, con movimientos que realizan los dispositivos de dicha institución en relación a sus actividades educativas, laborales y visitas, que no indagaremos en esta descripción.

En este contexto la penitenciaria tiene dos inicios, el de sus sonidos y el de sus actividades diarias. Primero es el amanecer que despierta con sus sonidos, y el afuera ingresa a los patios de la prisión dando la armonía de su comienzo: El Pulga describe un despertar en el pabellón 12:

Cerca de la 6 de la mañana me levanto hacia la ducha y luego de un baño, me voy al patio para colgar la toalla que utilicé, y al salir al patio escucho los sonidos del afuera, mientras cuelgo la toalla en la soga. Los ruidos de la cárcel empiezan a despertar. Primero son los pájaros entre sus silbidos, lentamente se asoma el tren con su bocina de fondo y el paso por las vías que se sienten muy cerca, se siente muy cerca, cada vez más cerca. El ruido de los camiones, los autos y micros que pasan por la ruta Buen Aire que no se ve pero se siente. Estos ruidos que invaden mi mente hacen ver que este aparato está comenzando a funcionar, es como el sonido de una fábrica donde ruidos y maquinas dan inicio al día.

⁴³ Control en una unidad penal es la torre de inspección de los agentes penitenciarios que permite tener una mirada de la totalidad de la cárcel. La seguridad de este edificio es mayor ya que es el lugar donde están los jefes superiores, por lo que se debe impedir a los encarcelados efectuar cualquier atentado contra ellos. Entre control y los pabellones hay un espacio vacío separado por un alambrado con púas y puertas que se mantienen cerradas gran parte del día, lo que contribuye a que no sea fácil su entrada.

⁴⁴ Espacio donde se realizan y distribuyen las actividades laborales de los internos en toda la unidad.

⁴⁵ Lugar que comparten la escuela primaria N° 721 EEPA, por la mañana, y la escuela secundaria N° 460 CENS, por la tarde.

⁴⁶ Se refiere al espacio que comparten todos los internos donde tienen las visitas de sus familiares o allegados.

⁴⁷ Sitio donde se desarrollan actividades agropecuarias.

El segundo inicio comienza con las actividades cotidianas y movimientos de la prisión. A las 8 de la mañana se abren las respectivas puertas de cada pabellón. Los internos pueden ingresar a los accesos si están registrados en la administración penal para participar en las actividades que ofrece la penitenciaria. Así esta apertura de la prisión distribuye a los sujetos por diferentes espacios de la cárcel, unidos por caminos y pasillos denominados pasoductos. Estos corredores anexas y distribuyen los diferentes espacios del penal. Los pasoductos siempre ponen en contacto a los internos que están en movimiento, sobre todo en sus horas picos, donde hay mayor dinámica. Se trata de un tránsito que siempre está en un movimiento regulado por puertas de rejas con candados, en la que el agente penitenciario maneja la conexión de los respectivos pabellones o áreas. Pero no siempre es así. Estos caminos también tienen puntos ciegos, donde muchas veces el estudiante universitario transita por los rituales de peleas, corridas, donde aparece y desaparece la seguridad. Estos caminos por donde trascienden los estudiantes universitarios diariamente hacia el espacio educativo son el nexo entre las diferentes formas que van configurando a los privados de libertad, entre los espacios regulados por los dispositivos de seguridad y las lógicas de convivencia organizadas alrededor de la sumisión y la violencia y aquellos que se organizan con cierta autonomía respecto de esas prácticas. De esta manera, la correlación universidad y cárcel, encuentran un punto de intersección en estos espacios que son por donde la cárcel circula y llega al centro universitario. Lugares que conectan, por ejemplo, la misma universidad con el pabellón universitario.

2.4.3 El pabellón 12

Este pabellón, inaugurado a mediados del año 2011, fue destinado a los estudiantes universitarios del CUSAM. Está situado en el sector de máxima seguridad y tiene características, lógicas y pautas diferentes a los demás pabellones de la unidad. Una de esas características es el requisito que un privado de libertad tiene que cumplir para estar alojado allí: ser estudiante de las carreras que brinda la institución académica, y estudiante regular, es decir, tener los mismos requisitos que marca el estatuto universitario para los estudiantes de la UNSAM (como aprobar dos materias anuales). Titincho expresa:

Te voy a contestar desde mi lugar que estoy saliendo de transitoria. Primero, no vengo a la cárcel. Yo vengo a estudiar a la universidad, ya no vengo por lo menos hace 1 año a la cárcel, me estoy dando cuenta que por lo menos hace 1 año que ya no vengo a la cárcel. Desde que me cambié al pabellón 12, porque antes vivía en un pabellón de población. Yo creo que desde que no me cierran más la puerta, creo que no vengo más a la cárcel, yo vengo a estudiar al country. Pero hay situaciones, un grito por ejemplo, que ya te tensiona y te posiciona como el preso. Uno conoce los ruidos de la cárcel a la perfección y en un ruido puede pasar de todo, la vida o la

muerte. Los ruidos de la cárcel son terribles, los sapos⁴⁸ por ejemplo. El otro día se escuchó desde el pabellón de al lado. Nosotros no tenemos el sapo en la puerta, o sea, el candado en la puerta no nos encierran, y del pabellón de al lado empiezan a gritar Titincho, Titincho y yo pensé que me llamaban a mí. Entonces digo qué, y a los dos segundos escucho “tirá la paloma”⁴⁹. Era del pabellón de al lado, se escucha “tira la paloma que ya está el agua”. Me largué a llorar, no llorar pero se me caían las lágrimas, loco yo viví tanto tiempo así, de esa manera como un animal.

Titincho hace referencia a una particularidad del pabellón 12: no hay engome, el sapo/candado no cierra sus celdas, que permanecen abiertas todo el tiempo. Este pabellón posee sus propias reglas, a diferencia de otros que se imbrican en las lógicas de la cárcel o son *terciarizadas* por dicha institución. El pabellón universitario no tiene *limpieza*, ni *coordinadores*⁵⁰. En ese lugar todos son estudiantes universitarios y hasta la misma figura del presidente⁵¹ del centro de estudiante, que convive en el pabellón, se incorpora a decisiones en forma horizontal, donde todos los habitantes del pabellón en una asamblea interna debaten sus problemas. No sólo la jerarquización es diferente a los demás pabellones, sino también en sus prácticas diarias⁵². Por ejemplo, en sus respectivas puertas de cada celda no se utilizan los candados⁵³, es decir, no tienen engome⁵⁴, por lo que pueden movilizarse en cualquier momento del día o de la noche y utilizar los espacios compartidos que tiene el pabellón para uso general, incluso el patio descubierto, que permanece abierto toda la noche.

La regulación de ese espacio está dada por una característica fundamental relacionada con la composición de sus habitantes⁵⁵: los estudiantes conviven uno por celda, lo que hace que su intimidad sea respetada y armonizada con sus estadios diarios entre levantarse con una sonrisa o con cara de pocos amigos. Esa intimidad implica también su

⁴⁸ Se refiere, en el argot carcelario, a los candados que se utilizan para cerrar puertas.

⁴⁹ Indica el uso de un elemento en forma de soga, hecho con retazos de sabanas, cuyo fin es intercambiar cosas entre internos, y mayormente es utilizada cuando las puertas de las celdas están cerradas.

⁵⁰ Son aquellos que están encargados de coordinar todas las actividades que se desarrollan adentro y fuera del pabellón, comunicando al sector de vigilancia y tratamiento.

⁵¹ Es la persona que ha sido elegida por los estudiantes y representa la máxima autoridad sobre las decisiones estudiantiles.

⁵² Se refiere a las actividades que se realizan dentro de la cárcel, tanto las que vinculan al tratamiento como educación y trabajo, como las de seguridad que se restringe en la vigilancia.

⁵³ Remiten al elemento que regula el tiempo de movilidad de los cuerpos, marcando los límites que impone la cárcel, todos los demás pabellones menos el pabellón 12 y 9 se utilizan en todos los lugares de alojamiento.

⁵⁴ Término que se utiliza en el argot carcelario para hacer referencia al cierre de las celdas que se realiza todos los días a las 18:00 horas. Dicho cierre es hasta las 07:00 horas del día siguiente, mientras que los días sábado y domingo el cierre de celdas se efectúa a las 14:00 horas.

⁵⁵ Describe la diferencia entre vivir dentro de una celda con 6 personas que aglutinan 48 personas dentro de un pabellón de máxima y convivir diariamente con otra persona y movilizarse dentro de un espacio con 32 personas.

regulación, pues no se da de forma natural, sobre todo respecto de los sonidos⁵⁶ del pabellón, ya sea la música fuerte, los gritos, la muchedumbre de muchas voces a la misma vez, la verbalidad desafiante y violenta, que disminuyen no solo en su tono sino también en sus direcciones. Ya no hay un fin violento sino educativo, donde la apatía, el desorden y los rostros de pocos amigos, se modifican paulatinamente por la cordialidad del buenos días, las sonrisas y un respeto mutuo. La experiencia diaria en relación a mejorar la situación de encierro, comienza a enlazarse con las actividades que se realizan en el CUSAM. Sin dejar de lado los tiempos de las *requisas*⁵⁷ y la *lista*⁵⁸. Estos dispositivos de vigilancia se utilizan en menor densidad, pues no son constantes sino moderadas: en los horarios en el cual se efectúan las requisas los habitantes del pabellón están en la universidad (algunos en sus materias y otros desarrollando tareas diarias en el CUSAM), mientras que sus listas son respetuosas, es decir, sin gritos, ni *engome*, y se realizan tanta a la mañana como cuando llegan al pabellón cerca del cierre del CUSAM.

La privacidad de la celda, la inexistencia del engome, la condición estudiantil de sus habitantes y el respeto de ciertas reglas de convivencia basadas en el ámbito educativo, impiden el desarrollo de lógicas de convivencia y ordenamiento basadas en la sumisión o la violencia. Precisamente, el pabellón 12 aparece como un complemento, al interior de la estructura carcelaria (y del panóptico), de esa autonomía construida en el espacio universitario. Y se transforma en una de las condiciones básicas para que los sentidos acerca de la práctica universitaria se desarrollen. Pero eso lo analizaré en el capítulo siguiente.

⁵⁶Nos referimos a los ruidos de la cárcel, tanto en sus dispositivos de seguridad como candados, puertas de hierro que se golpean contra sus marcos, disparos, la muchedumbre de los agentes cuando se reúnen en las puertas de los pabellones o celdas mientras están todos encerrados y están por acceder a la abierta, etc. Ruidos donde la prisión habla.

⁵⁷ Es un grupo de vigilancia que se encarga de inspeccionar los espacios de la cárcel, verificando que no haya elementos no permitidos ni tampoco peleas entre pares. Sus rutinas se desarrollan los días de semana, mientras que no haya ninguna pelea dentro del pabellón, pues si la hubiera la requisita ingresa a intervenir en cualquier hora o día.

⁵⁸ Es un dispositivo que utiliza la penitenciaría para verificar diariamente la cantidad de reclusos que tienen cada pabellón y cuantificar toda la población. Esta práctica se lleva a cabo todos los días en cuatro sesiones diarias 07:00, 13:00, 18:00 y 00:00. A su vez, son realizadas por varios agentes penitenciarios que ingresan a los respectivos pabellones encerrando a los internos hasta que se retiran del lugar.

CAPÍTULO 3

LA UNIVERSIDAD MÁS ALLÁ DE LOS MUROS

El presente capítulo apunta a dilucidar por qué, pese a todas las adversidades las personas privadas de su libertad ambulatoria, continúan estudiando en una cárcel. Luego del recorrido por los apartados anteriores, lo interesante es señalar cómo los estudiantes siguen participando en un espacio educativo a pesar de los efectos de la cárcel y cómo a través de sus relaciones diarias en una universidad dentro de un penal, construyen un espacio o mirada diferente a la “cultura carcelaria”.

3.1 “Nuestra universidad”: prácticas educativas y producción de subjetividades en el CUSAM

La educación universitaria en la cárcel ocupa un lugar central en las prácticas diarias que desarrollan los estudiantes en una prisión, en tanto estas prácticas suponen la producción de una subjetividad transformadora a su situación de encierro. Ese “proceso de subjetivación”, como lo define Rose, nos permite pensar:

Los efectos de composición y recomposición de fuerzas, prácticas y relaciones que intentan transformar –u operan para transformar- al ser humano en variadas formas de sujeto, en seres capaces de tomarse a sí mismos como sujetos de sus propias prácticas y de las prácticas de otros sobre ellos (en Grinberg, 2008: 91).

En ese sentido, ¿cómo serían estas prácticas educativas en el CUSAM, y qué sentidos produce el tránsito por la vivencia en la universidad, tomando en cuenta que la gran mayoría de las personas privadas de libertad en las cárceles argentinas han tenido dificultades para culminar su educación y su inclusión laboral? En esta línea, veremos un plano general de este escenario:

Según las últimas estadísticas oficiales disponibles, hay detenidos casi 70.000 personas en los servicios federal y provinciales⁵⁹. La mayoría en prisiones de la provincia de Buenos Aires. Más de la mitad está acusada o condenada por robo, hurto (o tentativa) y otros delitos contra la propiedad. El 49 % del total se encuentra procesado con prisión preventiva, es decir, sin condena a la espera de ser juzgado. La franja de los 18 a 24 años de edad representa a casi un tercio de la población penal total y, junto con la siguiente (hasta 34 años), alcanzan el 64 %. Apenas el 7 % tiene el secundario completo; un tercio ni siquiera terminó la escuela primaria. El 39 % estaba desocupado al momento de ser detenido, pero si se suma a los trabajadores de tiempo parcial, este porcentaje llega al 82 %. Prácticamente, la mitad no tenía ningún oficio ni profesión (Parchuc, 2015: 21).

Vimos en los capítulos anteriores cómo el contexto carcelario dificulta el mantener una continuidad en los procesos de estudios, dando cuenta de subjetividades entrecruzadas por el barrio, la cárcel y la universidad. Entre esas subjetividades, como señala Grinberg, “sólo podemos distinguir un plano de análisis, pero seguramente será muy difícil, y cada vez lo es más, distinguirlos en los territorios por los cuales transitan o más bien se producen y funcionan” (2008: 90). El CUSAM es uno de esos territorios de cruce. Es decir, en un contexto (el carcelario) donde la *violencia verbal, física o institucional*, como vimos en el capítulo anterior, es una forma comunicativa que va configurando la cotidianidad del privado de libertad, este encuentro con procesos previos (como el barrio)⁶⁰, un presente en la cárcel, se conecta con el rol de estudiante y con las actividades educativas del CUSAM.

Este espacio de conexión entre la historia personal, el presente del encierro, la violencia institucional y la educación, lejos de reproducir las violencias y sus lógicas abre la posibilidad de articular otros marcos subjetivos en relación a un centro universitario. En este sentido, nuevamente Parchuc, expresa lo siguiente:

Se trata más bien de acentuar las posibilidades abiertas por una lengua común: dar valor a la palabra despreciada, contrarrestar la censura y promover los puntos de encuentros, donde distintas lenguas y culturas (las de la cárcel, las de la calle, las de las artes, las científicas, las académicas) se crucen y pongan en tensión mutuamente, señalando sus propios límites y umbrales y construyendo, en conjunto, discursos,

⁵⁹ El autor toma los datos del informe anual 2013 del Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena (SNEEP) del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación.

⁶⁰ Esos tres términos que se vinculan a las subjetividades carcelarias podemos decir que se van desarrollando en un contexto previo. Primero por el lenguaje que se utiliza en los barrios populares donde crece la gran mayoría de las personas que terminan dentro de la cárcel: un lenguaje desafiante y de subsistencia que manejan los grupos que viven en la marginalidad. Segundo, la violencia física en esos contextos similares a la cárcel, donde crece esa apatía hacia los otros, donde el uso de palabra mayormente deja de mediar las relaciones entre pares y la violencia aparece en las peleas a puño. A su vez, si la pelea a puño no mostró su jerarquía en el barrio, aparecen las armas como forma visible de quien se para de mano en el barrio, construyendo una identidad del más fuerte. Donde la pelea pierde legitimidad frente a posesión, ostentación y uso de armas de fuego. Como señalaba un estudiante del CUSAM: “si querés pelear andá a pelear al Luna Park”. Asimismo, este *modus operandi* se utiliza en las peleas entre grupos de delincuentes amateur o principiantes de comercialización de drogas. Por último, está la violencia institucional que se vincula a la policía y los juzgados, la cual conforma un entramado de seguridad donde las instituciones articulan su comunicación frente a los menores de edad, de lugares marginales, construyendo un estereotipo que los concibe como un producto previo y destinado a la cárcel.

posiciones y marcos alternativos sobre el revés de la trama legal que puede contenerlos. Como nos recuerda Butler, la producción de la subjetividad se realiza “no solo por medio de la regulación del habla del sujeto, sino por la regulación del ámbito social del discurso enunciable”. Por ende, la cuestión no es solo lo que cada uno puede decir, sino cómo se recorta el plano de lo decible, el espacio dentro del cual podemos empezar hablar. (2015: 26-27)

Vemos cómo la palabra toma legitimidad cuando empieza a poder ser enunciada y enunciable en el contexto de un espacio de cruce de distintas expresiones, lógicas, culturas, etc. En esta línea, en la que Parchuc sigue a Butler acerca de la producción de subjetividades, ésta aparece como posible apertura de sentidos en un espacio nuevo.

Por otra parte, podemos pensar en la noción de dispositivos institucionales en el sentido foucaultiano, en tanto la articulación de estas prácticas institucionales que construyen *experiencias discursivas y no discursivas*⁶¹ como formación histórica, como pueden ser las de seguridad y las educativas, que son desarrolladas por agentes de las instituciones y también por internos. Sin embargo, considerando esas posiciones, y sin negar las diferencias entre ellas, podemos encontrar una articulación de prácticas en un eje en común que sería la educación universitaria, que configuran las superficies en las que esas subjetividades de los estudiantes se asientan y transitan (Grinberg, 2008)

3.2 Los sentidos del espacio CUSAM

El área donde se encuentra el CUSAM toma la dimensión de un territorio con inscripciones múltiples, formando un campo de relaciones de fuerzas y voluntades antagónicas a la prisión. La cárcel construye pilares en los cuales el aislamiento de los sujetos se realiza mediante su “desterritorialización” y “reterritorialización” en un nuevo lugar que convierte al privado de libertad en un instrumento de “modulación de la pena” (Acin, 2007), que va moldeando al sujeto en el paso de un lugar a otro en virtud del tiempo de encierro. Frente a eso, el espacio educativo aparece, dentro de la penitenciaría, como un

⁶¹ Foucault entiende a los dispositivos institucionales como “un conjunto heterogéneo, que implica discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos; proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en síntesis, tanto lo dicho cuanto lo no dicho, he aquí los elementos del dispositivo... es la red que puede establecerse entre esos elementos... entre dichos elementos –discursivos y no discursivos- existe algo así como un juego, cambios de posición, modificaciones de funciones, que pueden también ellos ser muy diferentes” (Foucault, 1983:184).

sitio que rompe plenamente con esas prácticas, como podría decir Foucault, de docilización capilar.

En este marco, el territorio que ocupa el CUSAM dentro del penal se constituye como un lugar propio, como señala de Certeau, en tanto “un dominio del tiempo por medio de la fundación de un lugar autónomo” (2000: 42). En principio, y como vimos en el capítulo 2, esa autonomía implica estar fuera del círculo panóptico del penal, en el sentido que está más allá del ámbito de los pabellones, el personal del Servicio Penitenciario Bonaerense sólo entran como alumnos, y la llave del lugar la tienen los mismos estudiantes. Aparece aquí todo un juego de relaciones de poder que abre y cierra posibilidades. Parchuc señala sobre este tipo de lugares:

Las aulas, bibliotecas y espacios educativos dentro de los penales e instituciones de encierro suelen ser pequeños sitios de libertad, donde se construye relaciones distintas a las que impone la cárcel. En general, son lugares donde intervienen otros actores e instituciones (la Escuela, la Universidad, organizaciones sociales), en los cuales se proponen modos de apropiación y uso de la cultura y el conocimiento que no responde a la lógica correccional, para abrir grietas, restituir derechos o al menos “reducir el daño” causado por el encierro (2015: 27).

Siguiendo a este autor podríamos decir que los espacios que se encuentran dentro del CUSAM proponen en las actividades que brinda este centro universitario “modos de apropiación y usos de la cultura” diferentes al del penal.

Ahora bien, apoyado en los propios relatos de los entrevistados, trataré de reconstruir los sentidos que el espacio del CUSAM adquiere para los estudiantes. El prolongado trabajo de campo realizado nos permite describir cómo funciona este escenario. La universidad abre sus puertas de lunes a viernes en el horario de 8:00 a 18:30, más allá que no se respete lo estipulado en el convenio como lo vimos en el capítulo 2. Esta apertura es hecha por los propios estudiantes que habitan en el pabellón 12, y son ellos mismos los poseen las llaves de los candados de las puertas de cada espacio donde se dictan las actividades en de la universidad. Así lo explica Titincho, estudiante de segundo año de Sociología:

Esperamos que cerca de las 8 menos diez venga el *cobani*⁶² a sacarnos y ahí salimos en malón los 7, 8 muchachos que abrimos la universidad. Por ahí a veces algunos se quedan dormidos y alguno tiene fiaca de venir, pero siempre somos más o menos entre 7 y 8 muchachos los que venimos. Llegamos acá y nos ponemos a limpiar, barrer, yo soy bastante vago, pero siempre lo haces vos, el Enano y menos mal que apareció el Botija que últimamente nos da una re mano con todo el lugar. Se pega una trapeada en todas las aulas y hall, se limpia el baño. Después nos sentamos a tomar unos mates y hablar cosas, a veces de política, a veces de política universitaria, a veces de proyectos o ideas que uno tiene en la cabeza, como para que siga creciendo nuestra universidad.

⁶² Con Cobani se refiere al agente de seguridad (ya sea policía, penitenciario, gendarme, etc.) en el argot carcelario.

El *cobani* sólo abre los *candados* de los pabellones. Luego, son esos 7 u 8 estudiantes los que abren la *puerta* de la universidad, abren las aulas, limpian, acomodan e inician un gesto fundamental: se ponen a conversar, “de política (...) política universitaria (...) proyectos o ideas que uno tiene en la cabeza como para que siga creciendo nuestra universidad”. Titincho hace dos cosas aquí: se apropia del lugar (habla de “nuestra universidad”) y toma la palabra en ese lugar.

Como dijimos, este recinto está compuesto por dos aulas de clases, una sala de informática, una biblioteca, una radio, un sector compartido de encuadernación y pastelería, el centro de estudiantes y una dirección. En esos contextos se dictan las diferentes actividades que se desarrollan en el CUSAM, generando relaciones entre estudiantes y docentes, tanto de la carrera como de sus talleres extracurriculares⁶³. Al respecto señala Mati, un estudiante que comienza la carrera de Sociología:

El profe te enseña y te habla con una afinidad, y más que yo no entiendo mucho, ellos me hacen entender, me hacen saber de qué se trata esto y de lo que no se trata lo otro. Ellos me hablan con mucha afinidad y los profe me hacen sentir bien en el aula. O sea, le pregunto todo y me contesta siempre con una sonrisa en la cara, son unos *grosos*, unos *crack*⁶⁴. Además en algunos minutos compartimos unos mates con ellos.

Estas interacciones entre privados de libertad y docentes (a través de eso que Mati llama “afinidad” o en el compartir mates) producen un efecto a través de la educación y de los sentidos que los estudiantes detenidos tienen sobre el docente, el aula y el espacio universitario. Asimismo, las áreas donde se desarrollan las actividades diarias en principio son lugares de sociabilidad donde transita el estudiante de la carrera que empieza a vincularse con los participantes de los talleres.

En este sentido, también recurriremos a los relatos de los estudiantes que no pertenecen a la unidad N° 48⁶⁵, lo cual es importante para abordar diferentes perspectivas respecto del sentido del espacio de cada actor que participa de los talleres y, a su vez, es estudiante universitario. Sumado a esto daremos cuenta de las reflexiones que tienen los estudiantes acerca de la sociabilidad que se despliega en la cotidianeidad de la comunidad universitaria. En esta línea vemos de qué forma procede un estudiante que desde el año 2013 hasta hoy participa de ambas actividades, tanto en la carrera y en los talleres que se dictan en el CUSAM, al narrar los primeros efectos que genera el espacio y el sentido que empieza a

⁶³ <http://www.unsam.edu.ar/home/cusam.asp>

⁶⁴ Se refiere a los profesores que tuvo en el CPU en la cohorte 2016.

⁶⁵ Me refiero a los estudiantes universitarios que no son alojados en la unidad N° 48. En el centro universitario participan internos de las tres unidades que se encuentran dentro del mismo complejo, Unidad N° 46, Unidad N° 47 y Unidad N° 48.

cobrar el estar en la universidad. Dice al respecto el Pelado, un estudiante de Sociología de la unidad N° 47:

Cuando no estoy en cursada estoy en los talleres, me gustan los talleres, me gusta lo que hacemos con el Mono, el profesor de narración oral, me gusta el esmero que tengo con Cristina, la profesora de poesías, que nunca me imaginé escribir de esa manera, nunca me hubiese animado en otro tiempo a escribir así. Y después la radio, olvidate, la radio es algo que me puede ¿me entendés? La 89.5 FM

Reconquista, la palabra es libertad, nuevamente aquí atravesando muros, es algo especial, algo que me marcó, no es algo que me la quiera creer, pero me gusta y me emotiva, me saca, para decir, si puedo. Si lo estoy haciendo acá adentro ¿por qué no puedo hacer en la calle? Estoy escuchándome, como le habrá pasado cuando fueron a tocar con Rimas, decir: mirá dónde estoy.

A partir de esto puede afirmarse que estas formas, tanto de la carrera como de los talleres, rompen con el tiempo cíclico. Es decir, poder tener la libertad de elegir y de participar de cualquiera de estos talleres y materias universitarias es sentida como una manera de apropiarse no solamente de sus acciones sino también de un lugar que se configura como un espacio propio. Como relata Titincho: “nuestra universidad”. Pero, además, el dominio del espacio quiebra un tiempo cíclico que se repite en la vida cotidiana del encierro: si con Valverde Molina decíamos que en el penal “los presos no viven 365 días al año sino que viven un día 365 veces” (1997), en estos contextos los estudiantes hablan de otra temporalidad. El Pelado señala que nunca se “hubiese animado en otro tiempo a escribir así”. Precisamente, esa otra temporalidad viene marcada por un asumir la palabra, ya sea oral (en poesía o radio) o escrita, en ese espacio apropiado.

Los internos que empiezan a frecuentar el espacio universitario y comienzan la carrera, lo hacen por un acercamiento previo a los talleres extracurriculares. Tal como señala De Certeau: “andar es no tener un lugar. Se trata del proceso indefinido de estar ausente y en pos de algo propio. El vagabundeo que multiplica y reúne la ciudad hace de ella una inmensa experiencia social de la privación del lugar” (2000: 116). En este sentido, el vagabundeo por los diferentes talleres nos da cuenta de lo que serían las primeras experiencias con el espacio universitario, de la búsqueda insistente de algo propio.

Este inicio en el centro universitario, mayormente se da mediante charlas y sonrisas que acondicionan este encuentro entre internos y docentes de los talleres, donde se manifiesta ese sentirse por un momento libre de la vida cotidiana de la cárcel. Así lo señala Peruca, un estudiante que antes de anotarse en la carrera participo primero de los talleres que se dictan en CUSAM:

Al CUSAM llegué un día que me invitaron a participar de un curso de Filosofía, porque yo había venido de jugar a la pelota: yo antes optaba por salir del pabellón pero con el tema de la cancha, yo era el que me encargaba de las cosas de deporte.

Un día fui para allá, pero antes de entrar, en el pasillo, nos fumamos uno y pasamos, entramos al taller y hablamos cosas piolas y me interesó, después vi el curso de teatro y me fui integrando poco a poco. ¿Sabes por qué me quedé? Porque se reían y yo también me quería reír, ¿me entendés? Y por allá veo entre las risas y era el Mono cuentero, empecé (jajajaja) y de a poco me fue gustando.

Peruca dice que se queda por algo particular: la risa. Una risa, sin embargo, colectiva, que integra.

Por ello, sumando todo lo descripto respecto al sentido que empieza a cobrar el estar allí en la universidad, estas actividades que tienen relación con el arte o la escritura son los primeros inicios donde el sujeto privado de libertad empieza a comunicarse, no solo con la “gente de la calle” sino también entre pares. Muchos de ellos conviven dentro del mismo pabellón y no conversan, otros se conocen de vista en la unidad pero no se hablan, y hasta hay internos que se conocen de años en otras unidades penales y jamás se dirigieron la palabra. Respecto a esto, señala Titincho: “Inclusive nosotros dos estuvimos como un año sin hablarnos, seis, siete meses sin saludarnos. Hola, chau y esa es la construcción que la misma institución te crea en la cabeza”.

Estos relatos permiten observar que en estos espacios donde se dictan los talleres que están dentro del CUSAM, la palabra es una herramienta pedagógica que emerge en el centro de estudiantes, las aulas, el hall y demás lugares dentro de esta universidad inserta en la cárcel. Berenstein señala según Menin que “la pedagogía ha propuesto durante siglos métodos tradicionales del pensamiento lógico, inducción-deducción, análisis y síntesis y no han tenido en cuenta la realidad histórica y social de quienes aprenden, desconociendo la pertenencia cultural, sus saberes previos, su afectividad” (2014: 44). Y, precisamente, en este contexto de educación en la cárcel, es que la palabra se vuelve pedagógica: libera, relaciona, integra.

Sin embargo, “la educación dentro de los establecimientos penitenciarios es uno de los escenarios más complejos y quizás menos estudiado del campo de la enseñanza en nuestro país. La particularidad de su alumnado y el difícil contexto de funcionamiento definen una situación surcada por múltiples variables que implican niveles de abordaje” (Blazich, 2007: 54). Asimismo, estas múltiples variables de abordaje no pueden pensarse sin estas prácticas culturales y educativas que se dictan en este espacio dentro de la prisión. Tal como señalan Frejtmán y Herrera:

La educación supone vínculo, encuentro, relaciones intersubjetivas. Sabemos que no se trata de un mero pasaje de información o de conocimientos del docente al alumno, sino que el vínculo pedagógico supone una interacción social basada especialmente en la posibilidad de escuchar y ser escuchado. Esto implica el respeto por las diferencias y la inclusión del otro en la construcción del saber. El arte, la cultura y

los derechos humanos tienen como requisito necesario el encuentro colectivo y, con ello, la conformación de un mundo común de sentidos (2010: 13)

La palabra, la integración, la risa, los talleres universitarios, da cuenta de CUSAM como un lugar de encuentro y un mundo común de sentidos colectivo.

Podemos observar, el relato de esto en dos estudiantes universitarios que poseen un tiempo prolongado de más de dos años en el CUSAM. Ellos forman parte de las dinámicas diarias del espacio. Uno es Chaco que es bibliotecario y tiene una de las llaves que abre el centro universitario, y otro Titincho un poeta que ya ha editado 2 libros, uno de narración y otro de poesías:

Tenemos charlas sobre cuestiones sociales, sobre nosotros mismos, sobre un problema del campo⁶⁶, tratamos de solucionarlo como si fuera en el barrio. No sé, vamos a producir esto o lo otro, vamos a producir para el TOL⁶⁷, vamos a meter pibes que salen de transitoria y tengan 250 pesos para que puedan comprarse una máquina de afeitar, de lo más mínimo. Y eso va dando fuerza al colectivo, cuando nos encontramos con tantas injusticias y tantas cosas por hacer.

Las personas que convivimos acá, creamos todos los días una identidad, fortalecemos todos los días la identidad que estamos construyendo entre nosotros. Hoy tuvimos una charla, vos estabas presente, una charla hermosa de una hora y media, dos horas. De cómo hacer cosas para nuestros compañeros y discutiendo y peleando entre nosotros pero construyendo, no peleándonos por pelear. Y eso es el CUSAM somos un grupo, un colectivo.

De esta manera, la participación de los estudiantes universitarios del espacio CUSAM cobra un sentido. ¿Y qué queremos decir con esto? La posibilidad de ser uno mismo y de reconocerse en el encuentro con los otros en un espacio donde la institución educativa es creación del hombre en tanto sujeto colectivo, social e histórico, como diría Castoriadis (1983). Los estudiantes producen el nosotros, discutiendo, charlando propuestas, trabajando diversos proyectos educativos. Incluso peleando, como sostiene Titincho.

3.3 Los sentidos de libertad

Ahora bien, respecto a unas de las aristas que presenta este escenario de CUSAM se atisba según las palabras de los propios estudiantes, el vocablo libertad con relación a las

⁶⁶ Utiliza este término para ejemplificar al espacio del CUSAM.

⁶⁷ Se refiere al Taller de Orientación Laboral gestionado por el Ministerio de Trabajo en articulación entre la UNSAM y El Patronato de Liberados, donde participan los internos que poseen salidas transitorias y son incluidos a estos programas accediendo a poder cobrar un mínimo ingreso del Seguro de Capacitación y Empleo.

actividades que se realizan en el centro universitario. Un estudiante ya recibido de sociólogo respondió lo siguiente:

Hay muchos pibes que tienen una venda en los ojos y no toman lo valioso de la educación, muchos yo puedo percibir que vienen por venir y porque por ahí le pueden dar un concepto bueno, pero se pierde lo más valioso de la educación y eso es triste. Por eso digo yo siempre como herramienta liberadora también ¿no? porque para mí fue eso, cuando en el espacio de DD.HH en aquel entonces 2009 el primer taller, cuando yo me encontré con una hoja y me dijeron escriban lo que se les cante las pelotas, ahí la educación funcionó como herramienta liberadora, porque era la primera vez que me decían “escriban lo que quieran, lo que quieran con confianza” y yo ahí pude liberarme de un montón de cosas, de toda una carga, de toda una historia personal, familiar, carcelaria y porque muchas de esas cosas que escribí en ese momento son las primeras hojas del libro que estoy escribiendo hoy.

La liberación, en el sentido que le da el Flaco, supone siempre un inicio, un comenzar algo nuevo. La libertad se expresa en cada acción en tanto ella es acontecimiento. Como señala Grinberg (2008: 77) en términos de Larrosa: “El hombre entra en libertad, se hace mayor de edad cuando se libera de todo lo que se le impone y cuando hace capaz de seguir su propia ley, es decir, cuando entra en razón”, dónde la educación ocupa un papel central. Aquí, se produce en los estudiantes universitarios un cambio en el posicionamiento, permitiendo una mirada diferente sobre ellos mismos, de establecer una duda con respecto a la certeza que tienen los otros y ellos respecto sí mismos. Escribir lo que se les cantara las pelotas implicaba un enorme gesto en el contexto de la cárcel.

También esa libertad se relaciona con el aprender. Mati estudiante de primer año de sociología, me respondió lo siguiente:

Para mí el CUSAM es un centro de libertad de poder aprender, de poder ser alguien en la vida, el día de mañana y muchas cosas más. Que si te lo diría más precisamente no me alcanzarían las palabras para decirte lo que es el centro. Aparte de toda la gente que está acá adentro, de todos los compañeros, es algo bueno, es algo grande que tiene el CUSAM. Te cambia, esto es para bien y yo sé que si es bien para mí, es bien para muchos chicos más que vienen para acá y no tienen oportunidad de estar en otro lado y acá si la tiene.

Mati da cuenta del cambio de las percepciones en los estudiantes al participar de este espacio universitario y sus dificultades en otro lugar. Esa práctica que brinda el espacio como enuncia Mati podríamos pensarlo en términos de Kant: “Es sobre manera notable que en esta idea transcendental de la *libertad* se funda el concepto práctico de ella, y que aquella constituye en ésta, propiamente, el momento de las dificultades que siempre han rodeado la cuestión de la posibilidad de ella” (2014: 594).

Se podría pensar que estas prácticas educativas que se desarrollan dentro del CUSAM, constituyen la idea de libertad. Retomando a Kant, la acción de poder estudiar y tener esta oportunidad en términos de práctica, donde a los privados de libertad siempre les

fue negada esa posibilidad de acceder a una universidad. Esto se puede dilucidar tras el relato del estudiante universitario y la dinámica entre docentes, pares y demás participantes. Siendo las razones que puede conducir a una modificación en los modos de autopercepción sobre su vida y la de los demás reclusos en el CUSAM.

3.4 Sentidos afectivos y lazos familiares

Otros de los factores que emergen en las experiencias de los estudiantes universitarios, son los sentidos que van aparecer en una universidad dentro de la cárcel. La conexión que surge con el afuera, y no precisamente con los agentes que pertenecen al área educativa, los liga a los lazos y relaciones personales que tenían antes de perder su libertad ambulatoria. Aparece aquí la cuestión de cómo influye en las familias de los detenidos que los internos estudien en el CUSAM. Allí hay un reencuentro con su núcleo familiar que alimenta el seguir estudiando en la cárcel. Estas “representaciones significativas” siguiendo la línea de Ávila, Cristiano, Cabrera y Sprecher nos permiten pensar: “que los estudios relacionados con la comunicación social, aparecen ocupando un papel importante al referirse Weber a la interpretación de la acción social” (Ávila, 1996: 105).

Participar de las actividades universitarias y asumir el rol de estudiante forma parte de un acercamiento con sus lazos externos, donde las expresiones de sus familiares acompañan las continuidades educativas a pesar de sus adversidades. En “los procesos afectivos”, como lo define Weber nos permite pensar: “por sentido subjetivo del hecho, incluso de la conexión de sentidos, el sentido *mentado* (en la significación aludida, con respecto a las acciones racionales e intencionalmente referidas a fines)” (Weber, 1974: 9).

En este sentido, las charlas de los estudiantes con sus familiares comienzan anclar una relación entre la cárcel y su ámbito educativo. Es decir, la educación aparece entre el recluso y la familia, como por ejemplo a través de una llamada telefónica, en el lugar de visita, etc. Los familiares estimulan que sus hijos/as, hermanos/as, maridos/mujeres, amigos/as, etc. sigan cursando una carrera universitaria a pesar del encierro. Este aliento a que sigan estudiando va alimentando las expectativas de que debe seguir estudiando, sea por *pedido, exigencia o beneficio*. Aquí veremos diferentes relatos donde la educación adquiere un carácter valorativo en sus familiares, donde estimulan y acompañan su presente universitario. Así cuenta Comadreja estudiante de segundo año:

En Ingles, por ejemplo, me ayudaron mis hijos, mi señora que es docente, así que en mi familia son todos estudiantes. Primero hablamos de ellos y después hablamos mucho de las materias, de lo que me saqué, de las materias que tengo metidas. Para ellos más allá de que es feo el lugar donde estoy, es un orgullo que yo esté estudiando y para mí también, a mí me sirve mucho. Mira mi hija, la más chica, tiene 20 años, el loco del medio tiene 24, el mayor tiene 30 y los tres estamos empezando la universidad, es más, yo estoy más avanzado que ellos.

Esta es una charla de las tantas que surgen entre los estudiantes universitarios del CUSAM con sus familiares. Comadreja está cursando una carrera universitaria al mismo tiempo que sus hijos, y puede percibirse que eso lo estimula y lo vincula muchísimo a su presente con el CUSAM, entablando un diálogo que motiva al privado de libertad a seguir estudiando.

A su vez, hay otros estudiantes que están a punto de recibirse y cuentan cómo empiezan a aparecer en los diálogos con la familia los temas de la universidad. Y surgen en un sitio no habitual a esas charlas, como por ejemplo, el sector de visita ya que comúnmente es un sitio donde las lógicas de la cárcel coordinan las charlas del espacio. Dice al respecto Pancuca estudiante de sociología:

Muchas veces con mi padre dialogamos los temas en visita sobre las materias, mira lo que aprendí, le charlaba de la historia y me escuchaban. O sea le sorprendía porque me veían a mí que estaba comprometido con el estudio y a tratar de aprender más, o sea, nunca me pensé poder estudiar materias humanísticas y eso para uno que estudia en estos lugares es fundamental. La familia ayuda muchísimo en la continuidad de los estudios.

Aquí Pancuca cuenta cómo su compromiso con los estudios hizo que cambiara el contenido del dialogo en el contexto donde se daba la charla (es decir, hablar de universidad en un espacio donde priman otras lógicas) y también que ese dialogo incluya a su familia. Que la misma pueda escuchar lo que le pasa a Pancuca con las prácticas universitarias y que él mismo perciba cómo sus padres lo ven dentro de la prisión.

Asimismo, estas personas en situación de encierro al estudiar en la universidad generan en sus familias el acompañamiento constante de que sigan con sus estudios, y a su vez potenciar su desarrollo para implementar esos recursos con sus hijos, como sucede con Mati estudiante de primer año:

Mi familia me apoya muchísimo en mis estudios, dándome consejos cada vez que llamo por teléfono, siempre me preguntan fuiste a la universidad, no vas a querer faltar, hacé la tarea, hacé las cosas bien, me apoyan en todo y la verdad que están contentos. Porque es la primera vez que estoy estudiando de verdad y para ellos es una gran alegría, una gran emoción que yo esté progresando en mis estudios para que el día de mañana, por lo menos le pueda decir a mi hija, esto es así y así, eso pienso hoy a mis 26 años.

De esta manera, el impacto de lo afectivo se incrementa en la vida de Mati, que no solo es acompañado y pedido por su familia a que siga con sus estudios universitarios, sino que también utiliza ese aprendizaje como una herramienta para explicarle a su hija el día de mañana. Para acercarse a su hija universidad y familia se complementan. Une el tiempo de la familia con el de la universidad.

En este sentido, las prácticas educativas producen un quiebre en torno de la familia. Un estudiante de primer año, señala en una de las entrevistas, que cada vez que habla con su familia siente una gran satisfacción al escuchar que su madre tiene a su hijo estudiando en la universidad. Así, el Pelado, explica como su madre lo alienta a que siga estudiando:

Se enorgullece Doña Ana, todos los días cuando la llamo me pregunta ¿y fuiste a estudiar? Sí, le digo. Mama es doña Ana, le digo doña Ana porque todavía para mí es el respeto doña mama y cuando hablo de la mama quiebro.

De hecho, este apoyo y aliento continuo de la familia del estudiante, no solo es por su avance personal, sino que a su vez da tranquilidad a su familia. Es decir, su tiempo en el encierro se convierte en algo diferente: de estar todo el día en el pabellón o que esté respondiendo a las lógicas de la cárcel, que de un momento a otro pueda estar en una unidad y después pueda terminar en otra sin saber por cuánto tiempo, pasa a restituir otro tiempo, la tranquilidad de la familia, una temporalidad de afectos y no de violencia.

Una vez que la persona privada de libertad, luego de aprobar el CPU, pasa a ser estudiante de la carrera algo se modifica en el privado de libertad. La educación de las personas privadas de libertad consagra como un derecho humano fundamental en las constituciones nacionales, en las leyes generales de educación y en los demás instrumentos legislativos, previniendo a ser garantizados sus estudios por las leyes de educación⁶⁸ para los detenidos. A su vez, su permanencia en dicho establecimiento debe garantizar su derecho a seguir sus estudios en la carrera. En dicho marco, la constitución de la Provincia de Buenos Aires adhiere a la Constitución Nacional, y por ende, el derecho a la educación está garantizado por esta carta orgánica provincial⁶⁹ (Scarfo, 2006).

⁶⁸ Se inscribe en el marco normativo de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006, que incorpora la educación de las personas privadas de libertad como una de las modalidades del sistema educativo, y en la Resolución N° 58 del Consejo Federal de Educación del año 2008, que aprueba la primera Especialización Docente de Nivel superior en Educación en Contexto de encierro.

⁶⁹ Legislación a favor de la educación de los detenidos. (1999). Ley de Ejecución Penal Bonaerense N° 12.256 es la que rige para las personas que se encuentra privadas de su libertad en las cárceles del Servicio Penitenciario Bonaerense. Respecto al tratamiento que los internos deben recibir, estipula que:

Artículo 7°: La asistencia de procesados y la asistencia y/o tratamiento de condenados se brindará mediante la implementación de programas específicos en las áreas: Convivencia, Educación, Trabajo, Tiempo Libre y Asistencia Psicosocial.

Al mismo tiempo que los estudiantes comprenden estas garantías propias de las leyes educativas, mayormente la familia desconoce de leyes y la incertidumbre de no saber si lo sacan de traslado está siempre presente. El efecto del movimiento del traslado es también de la familia, es decir, el entorno familiar viaja conociendo las diferentes cárceles bonaerenses a la par del interno. Esta preocupación familiar trasciende los muros y la mayoría de familiares lo saben, sea por una llamada telefónica avisando que estas en otra unidad o por estar sancionado el día que van a visitarte. Por intermedio de la educación esas incertidumbres desaparecen, primero por estar un tiempo prolongado en una misma prisión, y segundo por las visitas que recibe el estudiante y sus diálogos con su presente educativo al saber que él está estudiando. De esta manera la universidad genera un anclaje temporal. Son las comunicaciones telefónicas las que refuerzan los lazos con el afuera, se imbrican reforzando sus vínculos tratando de palear los efectos de la cárcel. De esta manera, el núcleo familiar es importante en la continuidad de sus estudios, en que no dejen sus estudios y siempre reciben aliento de sus allegados para continuar.

En la siguiente emisión, basada en palabras del Flaco, queda claro, el efecto del CUSAM, más allá de la carrera:

Siempre mi familia me acompañó, siempre y es hasta el día de hoy, más mi mamá orgullosa. Digo que siempre es lo que ella quiso, algo bueno para el hijo. Yo me acuerdo porque ellos venían a visitar mis hermanos y yo le iba mandando los diplomas que iba obteniendo, yo sabía que a la misma vez no solo estaba haciendo algo que me hacía bien a mí, sino algo que le estaba haciendo bien a ella. Porque, es tan loco, desde el momento que yo empecé la carrera universitaria, que me permitió ser estudiante universitario, que nunca más me trasladen, mi mamá descansó, no recorrió más un penal, nunca más recorrió un penal. Ella sabía que venía acá y me encontraba acá y que descansó en el sentido que ella estaba todo el tiempo esperando que un día la llamen por teléfono y le digan que me habían matado, porque pasó dos veces que casi me mataron, entonces el riesgo siempre estaba. Como yo estaba expuesto todo el tiempo en andar de acá para allá, entonces del momento que yo empecé a estudiar la carrera, ella veía, además de venir a visitarme y verme, que yo le hablaba de los profesores y de la gente, le mostraba las carpetas, etc. Eso era algo muy bueno y ello también yo creo, que a ella le ayudó muchísimo como a mis hermanos, el saber que yo estaba bien.

Artículo 31º: (Texto según Ley 14.296) El Servicio Penitenciario adoptará las medidas necesarias para mantener, fomentar y mejorar la educación facilitando instalaciones, bibliotecas, salas de lectura y materiales necesarios para la implementación de los planes de educación. A los fines de dar continuidad a todas las acciones educativas realizadas durante el tiempo de privación de libertad, por intermedio de la Dirección General de Cultura Y Educación se arbitrarán los mecanismos pertinentes para contar con la matrícula en los establecimientos educativos de la Provincia, de modo de garantizar al interno su incorporación al sistema formal al momento del egreso.

La Dirección General de Cultura y Educación coordinará con el Servicio Penitenciario la creación de un legajo educativo para cada interno que deberá contener toda la información de su historial educativo y que acompañara al interno cuando fuere trasladado, de manera de asegurar la continuidad de su proceso educativo.

Es así que en lo que el Flaco expresa, el ser estudiante universitario en el CUSAM, permitió que su madre nunca más recorra otro penal, a su vez, dejó de estar expuesto a las lógicas de la cárcel. Un movimiento paralelo del Flaco y continuo de sus familiares, una inestabilidad compartida por todas las unidades que deambulaba sin tener destino acariciando la línea de la muerte. Sus visitas le permitieron transmitir a sus familiares su cambio y su presente, hablando de sus profesores y sus carpetas mostrando lo que significaba ser un estudiante universitario en la unidad N° 48.

Sin embargo, no solo las prácticas universitarias cumplen el sentido de crecer personalmente con los estudios, sino que a su vez, estar en la universidad y participar en sus actividades, son los inicios del privado de libertad en sentirse estudiante. Y no solo en el mundo académico, sino que al mismo tiempo, dentro del entorno familiar el detenido adquiere cierto prestigio por “ser universitario”. Mientras que, por otro lado, brinda tranquilidad a sus familiares por su cotidianeidad educativa que se dicta en el espacio CUSAM. Por lo tanto, los estudiantes comienzan a sentirse acompañados por su contexto familiar y con legitimidad por participar de la carrera universitaria y permanecer de manera constante y sostenible configurando un sentido en el espacio universitario.

3.5 Los sentidos del tiempo

En este punto lo que se busca es mostrar de qué manera los estudiantes universitarios construyen una mirada diferente, en un espacio universitario. Tomando en cuenta cómo el tránsito por el CUSAM construye expectativas de vida en las cuales este rol de estudiante condiciona una proyección a futuro.

En esta línea, la incorporación del estudiante al espacio universitario nos permite detenernos para replantearnos cómo el estudiante fue incorporándose a ese tiempo presente de la universidad. Tomando en cuenta lo que señala Messuti:

Así como hay una ruptura en el espacio señalada por los muros de la prisión, también hay una ruptura en el tiempo. La pena de prisión se diferencia de toda otra pena por la forma en que combina estos dos elementos: el tiempo y el espacio. Esta intersección entre tiempo y espacio marcan al comienzo de una duración distinta, cualitativamente diversa (2008: 44).

En este contexto, así como hay una ruptura en el espacio por los muros de la cárcel, los alambrados que rodean todo el predio del CUSAM también ocasionan una ruptura del

espacio carcelario, y, a su vez, sus actividades, sus relaciones, sus palabras y sus innumerables dinámicas de movimiento, que construyen una ruptura del *tiempo muerto*⁷⁰ que se expresa en los pabellones, dentro de sus celdas y una vida monótona que solo vive el día a día, reproducido por la prisión. En relación con lo dicho, señala el Flaco:

Acá en el espacio del CUSAM dentro de la cárcel misma, en la sociedad misma la realidad es una construcción social o sea que se construye, amigo. Y eso es lo que fuimos haciendo nosotros, es lo que yo personalmente fui haciendo, mi propia construcción de la realidad, una realidad que yo creía que era una sola, que era ésa, la que a mí todo el tiempo me habían hecho creer que era eso no más. Que era un preso y que tenía que terminar mi condena. Yo fui construyendo otra realidad en el mismo tiempo.

El Flaco dentro del espacio CUSAM pudo construir otra realidad en el tiempo de prisión, una construcción social que fue posible dentro de los alambrados, que demarcan el espacio universitario y todo lo que hay dentro de dicho sitio.

El espacio universitario propone actividades diarias donde el tiempo de los estudiantes construye una dinámica cotidiana diferente al tiempo del encierro, toma otra dimensión en las personas privadas de libertad. Así lo expresa el Pelado:

El CUSAM es todo: aprendizaje, experiencia, alegría, emoción, muchas cosas, demasiadas. Sabemos que no hay palabras por eso yo hoy quiero ayudar a ésta institución, me siento parte de esta institución, tengo una libreta de esta institución y quiero hacer cosas por ella.

La estrecha relación del Pelado con la universidad y su pertenencia con el espacio, nos muestra el sentido de compromiso con el CUSAM. Y las expectativas de poder aportar algo a una institución en la cual se siente parte. Y ese compromiso viene ligado a diversos factores: no solo educación sino también alegría, emoción, incluso experiencia. La experiencia da cuenta de un tiempo acumulado, de un aprendizaje que rompió con el tiempo cíclico. Incluso el Pelado va más allá: son demasiadas las cosas que tiene el CUSAM con relación a la cárcel.

Que la mayoría de los estudiantes encuentren un espacio diferente a la prisión, implica que modifican su presente en la cárcel, con un tiempo implementado en las dinámicas que brinda el centro universitario, sus planificaciones o proyectos empiezan aparecer en ellos. Los siguientes relatos de Mati y Titincho dan cuenta de esto:

Sí, veo futuro, porque sé que de acá adentro voy a salir con una carrera, no sé si con una carrera, pero sí que voy a seguir estudiando en la calle, voy a seguir y me

⁷⁰ Tenti Fanfani dice al respecto: “el tiempo libre es un tiempo muerto, un tiempo inútil, un tiempo sin sentido. Esta experiencia no puede dejar de afectar la estructura psíquica y emocional de los sujetos” (2011: 43).

gustaría ponerle la mejor para poder terminar y recibirme. Yo sé que con un estudio terminado voy a tener una mejor vida, voy a ser alguien el día de mañana.

Si yo veo futuro, no sé si veo tanto futuro, veo presente, porque uno va construyendo mientras va avanzando y yo no sé que me va a pasar la semana que viene, yo sé lo que me pasa hoy. Y yo sé que hoy salgo de acá de esta charla que tenemos nosotros dos y hablo con un muchacho que me está diciendo fuiste a contar cuentos a tal lado. Ese es hoy mi presente o sentarme en algún lugar a contar un cuento o hablando con un chico sobre una poesía.

Así, los estudiantes universitarios que participan del CUSAM, tanto en la carrera universitaria como de los talleres, capitalizan su tiempo y proyectan su presente o futuro, con relación a una proyección en su vida. Como señala Grinberg:

El hombre que se piensa a sí mismo vuelve a su acto de pensar objeto de saber. Esta es una de las marcas más evidentes en el debate epistemológico acerca de su status científico de las ciencias sociales desde el siglo XIX al XX: cómo hacer que el hombre sujeto consciente construya un saber acerca de sí mismo (2008. 65).

En suma, cómo volver al interno sujeto y objeto de su propio acto de pensar, y así poder continuar desarrollando lo que aprendió en el espacio CUSAM y utilizando los diferentes recursos que adquirió durante la privación de libertad ambulatoria.

CONCLUSIONES

Una vez un estudiante me dijo que “la universidad vino a romper con el paisaje de la cárcel”. Estas palabras, que suenan con un tono de romanticismo, nos remiten a experiencias que no son tan ideales como se pueden imaginar. En principio, romper con el paisaje de la prisión, nos muestra las tensiones que se ponen en juego en la configuración subjetiva de personas privadas de libertad. Por ejemplo, los representantes del poder judicial (jueces, abogados, etc.) sostienen el discurso de que si el preso estudia y tiene buena conducta, se le puede otorgar algún beneficio. Pero que si no, no pueden darle nada. Un agente penal vinculado al área educativa una vez me dijo: “si estudiás, bien ahí, pero igual solo te piden el diploma y te descuentan unos meses, después cuando estén en la calle van a seguir haciendo lo mismo”. Sin embargo, en ese mismo contexto, alguna vez un alto directivo de la UNSAM comentó que este espacio tan particular “no solo vino a garantizar el derecho a la educación, sino a presentar un proceso colectivo construido entre todos y ustedes son los actores principales de este proyecto”.

El ideal de que una universidad se instale en la cárcel y desde ahí todo sea diferente es un gran desafío institucional que supone, pues, que un preso se clasifique a sí mismo, en principio, como estudiante. Pero al mismo tiempo encontramos que el preso-estudiante tiene algo de preso y, a su vez, también tiene algo de estudiante. Esto se vislumbra si asumo un análisis sobre mi propia condición de preso y estudiante. En el proceso de producción de esta tesina, está dualidad no solo estaba presente sino que a su vez aparecía una tercera figura: la de investigador. Me he encontrado en varias situaciones en una lucha interna entre mi rol de estudiante universitario, preso e investigador, preguntándome, ¿qué soy ahora? Si las prácticas de la cárcel me muestran quién soy dentro de ese lugar, pero me siento extraño ya en este lugar por mi rol estudiante, y todo lo que estoy haciendo me apasiona y me gusta, poder reflexionar sobre mi existencia en la prisión me marcaba claramente una reflexividad sobre lo que estaba estudiando y lo que lo mismos actores podían sentir.

En este contexto, en los diferentes apartados que se fueron desarrollando en mi tesina, trato de darle un sentido a esos cruces, intentando reflexionar sobre los sujetos de esas interacciones. El capítulo uno muestra la gran incertidumbre en lo que respecta al poder proyectarse en un ciclo anual de estudio y de relacionarse con un grupo de personas que estudian al igual que ellos, donde la distribución espacial, a partir de la gobernabilidad carcelaria y las condiciones que impone la cárcel, construye una red de prácticas de desubjetivación que pueden contribuir a la comprensión o el marco por donde trasciende un interno antes de ser estudiante universitario. Esto da cuenta de un trayecto cargado de

conflictos entre los grupos que cohabitan en diferentes cárceles, como así también las diferentes herramientas esgrimidas por estudiantes y presos frente a la cárcel, donde los jóvenes menos experimentados alimentan las prácticas del sistema penal construyendo un reincidente a priori, mientras que los más experimentados, ya madurados penitenciariamente, se proponen palear su condición de preso desde la educación.

En esta línea, y basado en los propios relatos de los entrevistados, en el capítulo dos pudimos observar que al interior del universo del CUSAM coexisten disputas y conflictos marcados por las vivencias entre la universidad y la cárcel. Aquí la tensión emerge o se diluye entre el entrecruzamiento institucional universidad-cárcel y las prácticas que interpelan. Pude advertir que el espacio CUSAM abre la posibilidad de representar el espacio como una forma de libertad, sobre todo de movimiento, de salir un poco de las tensiones intramuros. Tomando en cuenta que los estudiantes insisten en hablar de lugares de libertad y encierro, dan cuenta de “dos mundos” por donde trascienden diariamente. Esto nos marca la existencia de un nexo entre las diferentes formas que van configurando a los privados de libertad, que deriva en una correlación entre universidad-cárcel cuyo un punto de intersección es el espacio universitario. Fue necesario describir los mecanismos de sensaciones que experimenta el estudiante en ambos mundos, para poder así poner en cuestión cómo es la vida cotidiana de un interno siendo estudiante universitario. En este sentido, pude apreciar la importancia de un alojamiento que sea exclusivo para los estudiantes, y no solo como forma de comodidad que ayuda y genera las condiciones de estudiar en una cárcel, sino también como mecanismo de transformación de las lógicas carcelarias de convivencia en los pabellones. Como sostiene Juancho:

A veces hablo con mi familia y les cuento dónde convivo hoy, y me dicen, “pero no parece un pabellón, no parece una cárcel”. Es más, ayer cuando vino un encargado que llamaba al limpieza del pabellón para fumigar, estaba yo y salgo hasta la puerta, y le digo, “sí, oficial, ¿qué necesita?”. Me preguntó si era el limpieza, a lo que le contesto: “no, no hay limpieza acá”. Y me miró como diciendo “cómo que no hay limpieza”. Y yo en una le estaba por decir que esto no es un pabellón. Pero es un pabellón.

Ese lugar donde conviven estudiantes universitarios es y no es un pabellón. Al mismo tiempo. En este sentido, no sólo el ambiente distinto a otros pabellones influye en estos universitarios, sino también en que hay un traslado de la autopercepción entre ellos mismos con analogía al espacio del CUSAM. Ya no es solamente un pabellón más dentro del penal, sino que es un sitio que aporta tranquilidad y oxigena el tiempo cotidiano de la vida intramuros, permitiendo seguir estudiando más allá de las condiciones y lógicas que configuran dicho lugar.

En el último capítulo he querido dar cuenta de cómo se configuran en los estudiantes los sentidos que le dan a la educación universitaria al interior del CUSAM, para así aproximarme a la comprensión que tienen con el lugar y el afuera, es decir, más allá de los muros, y qué idea de futuro conciben. Este escenario educativo CUSAM da cuenta de una sociabilidad en las diferentes actividades y espacios donde se desarrollan, que produce en los estudiantes privados de libertad un cambio en su posicionamiento respecto a la cárcel. Surge allí una mirada diferente sobre ellos mismos. Sin embargo, no solo las prácticas universitarias influyen en los estudiantes universitarios sino que los internos que estudian comienzan a sentirse acompañados por sus familias. Este acompañamiento de familiares implica una tranquilidad que se traspasa del interno a la familia. Sentirse universitario y permanecer en ese espacio capitalizando el tiempo, abre un afuera, se rompe el tiempo cíclico de la prisión para poder pensarse en libertad más allá de los muros.

Es en ese punto donde las condiciones del estudiante universitario toman significación. En términos sociológicos podíamos pensar que entre las condiciones de la cárcel y la lucha por seguir estudiando, da lugar a la interpretación sobre el debate clásico entre estructura y agencia. En este sentido, podríamos pensar como advierte Lewkowicz:

El estudiante preso constituye una novedad fuerte, una novedad que altera la consistencia imaginariamente total del dispositivo de control; crea un exterior libre en el interior irrevocablemente euclidiano que imaginaba haber instituido el poder penitenciario (1996: 26).

Es interesante lo que señala este autor cuando habla de una alteración imaginaria del dispositivo de control, que crea de ese modo una suerte de exterior libre en el interior del detenido. Y continúa: “El estudiante preso se resiste a ser tomado como preso en la prisión; no puede ser capturado integralmente (...) El estudiante preso, si bien está preso, no es preso –voluntad única del actual sistema carcelario– sino estudiante” (*Ibid.*). Sin embargo, el caso del estudiante universitario que estudia en CUSAM, también implica una alteración que hace efecto en el dispositivo penitenciario de la unidad N° 48 de San Martín. Lo más llamativo es que sucede en varios escenarios: no solo en el predio que fue cedido por el convenio firmado entre ambas partes, sino también en el pabellón donde están alojados los universitarios. En este sentido, esos espacios, como dice Arendt, cobran “existencia siempre que los hombres se agrupan por el discurso y la acción, y por lo tanto precede a toda formal constitución de la esfera pública” (2008: 222). En su cotidianeidad cruzada por los diferentes espacios que habita (CUSAM, pabellón universitario, cárcel), el estudiante se rehúsa a ser preso, se niega a ser apresado por las prácticas y redes de control y disciplina. Los estudiantes, vimos, se agrupan no solo por sus prácticas diarias de participar de la carrera y los talleres, sino también en sus discursos que arman un *nosotros* que le da existencia a una acción humana de ser libres. Volviendo a Arendt: esa reunión “surge de actuar y hablar juntos, y su verdadero

espacio se extiende entre las personas que viven juntas para ese propósito, sin importar donde estén” (*Ibíd.*: 221). Actuar y hablar juntos crea el espacio, más allá del lugar concreto donde se encuentren. Estos actores no son presos sino estudiantes privados de su libertad ambulatoria.

Puedo concluir diciendo que el estudiante universitario no es cualquier preso. Su permanencia en el espacio del CUSAM con esta identidad universitaria implica que en el penal vive una transformación de preso a estudiante que funda su enunciación como sujeto. Un nuevo sujeto que deslocaliza la estrategia general de la identidad carcelaria. Los estudiantes abren un espacio de libertad que transforma a un conjunto de individuos que están detenidos en el mismo acto de lucha y sostén de un lugar propio. Y no solamente en su percepción sobre sí mismos, sino también en los que los rodean: sus pares perciben que su caminar diario por los pasillos de la cárcel es distinto. Lo paradójico es que no es producto de las lógicas estructurales que configuran las prácticas de la prisión, aunque sea una respuesta a ellas; no sigue las lógicas de ordenamiento carcelaria, ya sea de forma *sumisa* o con una *autoafirmación agresiva*. No es ni una cosa ni otra: en términos penitenciarios, no es ni hermanito ni cachivache. ¿Qué tipo de preso es? ¿Sucede en cualquier cárcel este empoderamiento colectivo? ¿Se puede estar libre a pesar de cumplir una pena? Por estar en esa bisagra, entre libertad-encierro y entre ser estudiante y preso, estos actores tienen la potencialidad de pensarse a sí mismos y volver sobre sus actos de reflexividad: ser a la vez sujeto y objeto del conocimiento, sujetos y objeto de un saber apropiado. Ser un estudiante, sujeto consciente, que construye un saber sobre sí mismo llamado libertad.

BIBLIOGRAFÍA

Acín, A. y Mercado, P. (2012) “La educación en el contexto carcelario”, en *Una respuesta a las múltiples pobrezas, violencias y procesos de deshumanización*. Programa universitario en la cárcel, Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

Alabarces, P., Garriga Zucal, J., y Moreira, V. (2008) “‘El aguante’ y las hinchadas argentinas: una relación violenta”. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, año 14, N° 30, jul/dic

Ameigeiras, A. (2006) “El abordaje etnográfico en la investigación social”, en Vasilaschis de Gialdino, I. (coord.): *Estrategias de investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Ángel, L. (2015) *Acá la política la hacemos nosotros. Relaciones de gobernabilidad y jerarquización en una cárcel Bonaerense*. Tesis de grado en Sociología. UNSAM-IDAES. Mimeo.

Arendt, H. (2009) *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós, editores.

Ávila, R., Cristiano, J., Cabrera, D., y Sprecher, R. (1996) *Introducción a las teorías sociológicas*. Córdoba: REUN.

Bajtín, M. (1992) *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, editores.

Basile, T., Gastiarozo, J., y Roca Pamich, M. (2012) “La gobernabilidad penitenciaria y las lógicas universitarias en centros de estudiantes de unidades penales de la Plata”. VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. "Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales". Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

Berenstein, L. (2014) *El vínculo pedagógico en una experiencia de alfabetización de adultos en contexto de encierro*. Tesis de Maestría en Psicología cognitiva y aprendizaje. FLACSO/ Universidad Autónoma de Madrid. Mimeo.

Blazich, G. (2007) “La educaron en contexto de encierro”. *Revista iberoamericana de Educación*, Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI).

Bourdieu, P. (2002) “Algunas propiedades del campo”, en *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo.

----- (2014) *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Castoriadis, C. (2000) *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets.

Daroqui, A. (1998): “Violencia carcelaria y universidad”, en Izaguirre, Inés (comp.): *Violencia Social y Derechos Humanos*. Buenos Aires: Eudeba.

Daroqui, A; Magio, N; Bouilly, M y Motta, H. (2009) “Dios agradece su obediencia. La “tercerización” del gobierno intramuros en la cárcel de Olmos”. XXVII Congreso Alas. Buenos Aires.

De Certeau, M. (2000) *La Invención de lo Cotidiano*. México: Cultura libre editores.

Florio, A. (2010) *Pensar la educación en contexto de encierro: primeras aproximaciones a un campo en tensión*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Foucault, M. (1989) *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Frejtman, V. y Herrera, P. (2010) *Pensar la educación en contexto de encierro*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Goffman, I. (2009) *Internados*. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales. Buenos Aires: Amorrortu.

Grinberg, S. (2008) *Educación y Poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Buenos Aires: Milo y Dávila.

Guber, R. (1991) *El Salvaje Metropolitano*. Buenos Aires: Legasa.

----- (2012) *La etnografía. Método, Campo y Reflexividad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Kant, I. (2014) *Crítica de la razón pura*. Buenos Aires: Colihue.

Lewcowicz, I. (1996) “La situación carcelaria”, en Zerda, D. *El malestar en el sistema carcelario*. Buenos Aires: El otro ediciones.

Maduri, M. (2015) *Sin berretines: Sociabilidad y movilidad intramuros: Una mirada etnográfica al interior de una prisión*. Tesis de grado en Sociología. UNSAM-IDAES. Mimeo.

Messuti, A. (2008) *El tiempo como pena*. Buenos Aires: EDIAR.

Míguez, D. (2014) “Cárceles y automóviles. Configuraciones del delito organizado en la Argentina”, en Míguez, D., Misse, M. e Isla, A. (Comps.): *Estado y Crimen Organizado en America Latina*. Buenos Aires: Libros de la Araucaria.

Ojeda, N. y Medina, F. (2009) “Poniendo Orden. El *limpieza* como actor fundamental dentro de la cultura carcelaria”. VIII Reunión de Antropología del Mercosur. Buenos Aires.

Parchuc, J. (2013) “Programa de extensión en cárceles de la facultad de Filosofía y Letras”. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

---- (2015) “La universidad en la cárcel. Teoría, Debates, Acciones”. Revistas *Redes de extensión*. N° 1, Secretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Parziale, V. (2012) “Una mirada al CENAM desde los aportes de la Geografía y la Ecología”. En *Revista Prácticas de oficio. Investigación y reflexión en Ciencias Sociales*, N° 9, Abril, IDES.

---- (2013) “Cuerpo y Movimiento. Los privados de libertad de movimiento”. 2° Jornadas de Investigaciones en Formación. Reflexiones en torno al proceso de investigación. IDES.

Perelman, M. (2010) “El cirujeo en la ciudad de Buenos Aires. Visibilización, estigma y confianza”. AIBR: *Revista de Antropología Iberoamericana*, Vol. 5, N° 1.

Rosas, D. (2015) *El mundo evangélico en la cárcel. Un estudio etnográfico sobre un pabellón evangélico de la Unidad Penitenciaria N° 48 de San Martín*. Tesis de grado en Sociología. UNSAM-IDAES. Mimeo.

Salinas, R. (2006) *El problema carcelario*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Scarfó, F. (2005) “El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en Derechos Humanos”. *Revista Contratiempo*. En: <http://www.revistacontratiempo.com.ar/carceles.htm>

---- (2006) *Los fines de la educación básica en las cárceles en la provincia de Buenos Aires*. Tesis de grado, Universidad Nacional de la Plata. Mimeo

Tenti Fanfani, E. (2011) *La Escuela y La Cuestión Social. Ensayos de la sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Tolosa, P. (2015) *¿Hermanitos o refugiados? Procesos de conversión religiosa dentro y fuera del contexto carcelario*. Tesis de grado en Sociología. UNSAM-IDAES. Mimeo.

Valverde Molina, J. (1997) *La cárcel y sus consecuencias*. Madrid: Popular.

Vasilaschis de Gialdino, I. (1992) “Métodos Cualitativos”. En *Los problemas teóricos-epistemológicos*. Buenos Aires: Centro Editor de America Latina.

----- (2007) “Estrategias de investigación Cualitativa”. en Vasilaschis de Gialdino, I. (coord.): *Estrategias de investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa, editores.

----- (2013) *Discurso Científico, Político, Jurídico y de Resistencia. Análisis e Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Weber, M. (1974) *Economía y Sociedad*. México: FCE.

Zaffaroni, E. (1991) *La filosofía del sistema penitenciario en el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: La Galera.

Otras fuentes:

Talleres Extracurriculares que se dictan en CUSAM. Disponible en:
<http://www.unsam.edu.ar/home/cusam.asp>