

Sentidos de la educación en una cárcel de máxima seguridad Perspectivas etnográficas acerca de los sentidos otorgados a la educación universitaria

Diego Tejerina¹

Recibido: 25-11-2017

Aceptado: 30-12-2017

Resumen

La presente investigación se propuso dar cuenta de los sentidos que los estudiantes de un centro universitario, que se encuentra en la Unidad Penitenciaria Nº 48 de San Martín, le otorgan a la educación. En sintonía con lo dicho, mi problema de investigación, formulado en términos 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 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 sentidos le otorgan los estudiantes 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?

Estos objetivos serán trabajados en el contexto del universo simbólico de un grupo que presenta ciertas particularidades, y teniendo en cuenta los condicionamientos que operan en la vida intramuros de los estudiantes.

Palabras clave: educación - cárcel - sentidos - lógicas

¹ Lic. en Sociología. Instituto de Altos Estudios Sociales. Universidad Nacional de San Martín (UNSAM). Argentina.

Abstract

This research is intended to account for the senses that the students from a university center located in Unidad Nº 48 of San Martín gives to education. In accordance with the aforementioned, my research problem, formulated as a question, is the following: How do students live the studies in prison and which are the senses that incarcerated student gives to higher education? So, to be able to answer my problem-question, I ask the following sub-question: What are the effects of higher education in a prison in a Buenos Aires and what sense do students gives the university space? Which are the paths an incarcerated student, must take to study in prison? Which is the meaning-building process that education grants and how is it related to the different contexts and experiences? In which ways university student live the tension between two logics, to live in prison and to be student?

These objectives will be work understanding the symbolic universe of a group that shows certain specificities and considering the conditionings that operate in life in prison.

Keywords: education - prison - senses - logics

Introducción

La presente investigación se propone dar cuenta de los sentidos que los estudiantes de un centro universitario que se encuentra en la Unidad Nº 48 de San Martín -dependiente de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM)- le otorgan a la educación. En sintonía con lo dicho, mi problema de investigación, formulado en término de pregunta, es el siguiente: ¿Cómo los estudiantes transitan y vivencian la trayectoria educativa 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?

Estos objetivos serán trabajados en el contexto del universo simbólico de un grupo que presenta ciertas particularidades, y teniendo en cuenta los condicionamientos que operan en la vida intramuros de los estudiantes.

Metodología de investigación intramuros

Un rasgo fundamental de esta investigación tiene que ver con mi participación directa en el espacio del Centro Universitario San Martín (CUSAM), al ser investigador y actor cotidiano de las dos instituciones, en las cuales cumpla el rol de estudiante universitario y detenido por más de 15 años, con experiencias de encierro en diferentes cárceles de la Provincia de Buenos Aires.

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 la 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 (2006), la participación es una parte fundamental del proceso de construcción de la etnografía.

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 les 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.

En esta línea, 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. 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 (2007), son de suma importancia para acceder a esos significados que les atribuyen los actores. Guber (1991) 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”* (p. 87). Y en ese proceso de interacción aparece la necesidad de plantearse, como dice Vasilaschis de Gialdino (2007), *“epistemología del sujeto conocido”* (p. 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.

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 CUSAM.

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 (2014) 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 (p. 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 prácticas y valores relativos al mundo carcelario, pero comienzan a adquirir otros. 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 que vehiculizan.

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 fijate, 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. En el rostro de una profesora que presenciaba la conversación se notó que algo no estaba bien, pero sobre todo 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. Más contexto de uso que literalidad. 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”*, acompañando las palabras con un gesto que llevaba a su mano hacia la boca. El Abuelo entendió a la perfección que lo estaban invitando a fumar un *chiripi*², 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. Pero éste no es el único efecto que tienen las palabras de los estudiantes universitarios que van avanzando en la carrera, sino que a su vez tienen un impacto en sus pares, donde la palabra comienza a ser parte de un idioma con vocación universal, como lo es el académico, que muchos internos no entienden pero los de afuera sí. El lenguaje académico, diría de Certeau (1999), también está ligado a un poder y a una violencia que le dan autoridad.

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

² Chiripi hace referencia a un cigarrillo de marihuana.

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 encuentro con otro *idioma*, otro lenguaje, pero manejado con habilidad (continuidad y buena direccionalidad) por los mismos pares. De repente, aquel que usaba el idioma tumbero aparecía, con todo el rigor de la sorpresa, usando un idioma difícil, extraño, de poder, y lo hacía con soltura.

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 Universidad Nacional de San Martín. Esta *cultura carcelaria-universitaria*³ 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, porque el idioma *tumbero*, sus prácticas y valores, insiste. 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 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 (2011): *“para que no quede ninguna duda acerca de las relaciones entre condiciones*

³ 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.

objetivas de vida y estructura de los hábitos mentales y modelos de comportamiento” (p. 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 lógicas 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 (2008), 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”* (p. 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 vigilados 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 Tenti Fanfani (2011, p. 42). Autonomía y coerción permanecen ligadas, inseparables, operando al mismo tiempo. Así, esta identidad heterogénea parece deambular entre esos 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 de 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 podés 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 podés 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.

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. Incluso, romper con el clásico papel que jugó la educación en ese paisaje de la cárcel. 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 mi tesina de grado para la Licenciatura en Sociología de la Universidad de San Martín, esta 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 los mismos actores podían sentir.

En este trabajo de darle un sentido a esos cruces, intentando reflexionar sobre los sujetos de esas interacciones. En primer lugar, en lo que respecta al proyectarse en un ciclo anual de estudio y de relacionarse con un grupo de personas que estudian al igual que ellos, en 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 mas experimentados, ya madurados penitenciariamente, se proponen palear su condición de presos desde la educación.

En esta línea, y basado en los propios relatos de los entrevistados, se observa 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 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.

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.

Finalmente 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 podríamos 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.

Es interesante lo que Lewcowicz (1996) señala, este autor 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”* (ídem ant.). 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 Nº 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 (2008), 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”* (p. 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, que 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 (2008): 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*” (p. 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 consultada:

AMEIGEIRAS, A. (2006). *El abordaje etnográfico en la investigación social*. En I. Vasilaschis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

ARENDT, H. (2008). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.

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

DE CERTEAU, M. (2000). *La Invención de lo Cotidiano*. México: Cultura Libre Editores.

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

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

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

LEWCOWICZ, I. (1996). *La situación carcelaria*. En D. Zerda (Comp.), *El malestar en el sistema carcelario*. Buenos Aires: El Otro Ediciones.

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