



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN



INSTITUTO DE
ALTOS ESTUDIOS
SOCIALES



“EL CUSAM ES UN SENTIMIENTO”

UN ESTUDIO ANTROPOLÓGICO SOBRE LAS
EMOCIONES Y LAS AFECTIVIDADES EN UN
PROYECTO EDUCATIVO EN CONTEXTO DE
ENCIERRO



Tesina para obtener el título de Licenciada en Antropología
Social y Cultural

Autora: Lucía Pereyra

Dirección: Andrea Lombraña

Evaluadora: Carolina Di Próspero

JUNIO 2020

“El CUSAM es un sentimiento”: Un estudio antropológico sobre las emociones y las afectividades en un proyecto educativo en contexto de encierro.

Autora

Lucía Pereyra

Directora

Andrea Lombraña

Evaluadora

Carolina Di Próspero

AGRADECIMIENTOS

Son muchas las personas que han contribuido al desarrollo y conclusión de esta investigación. Primeramente, quiero agradecerles a las y los miembros del CUSAM por brindarme la posibilidad de trabajar allí junto a ellos y en especial a Leonel, Darío, Mario, Paula, Horacio y José que llenaron de testimonios estas páginas. Asimismo, a mi directora de tesina, Andrea Lombraña, quien me supo guiar a través de este largo proceso y cuya tutela me enseñó a comprender sobre mi propio trabajo como antropóloga. En este sentido agradezco a la Universidad Nacional de San Martín por la excelente formación que me otorgó y no puedo dejar de mencionar a mi querida escuela secundaria E.M.M. N°1 Rodolfo Walsh por la impronta que dejó en mí y gracias a la cual elegí el camino que elegí. Finalmente le dedico un gran y profundo “gracias” a mi familia que me acompañó y apoyó a lo largo de la carrera y, sobre todo, de mi vida entera.

RESUMEN

La presente tesina tiene por objetivo comprender qué es y qué representa el Centro Universitario San Martín (CUSAM) para las y los estudiantes y talleristas que lo habitan desde una perspectiva etnográfica que contemple a la afectividad como parte integral del entramado social. Este abordaje permite visibilizar la densidad simbólica de los sentimientos y las emociones que no son más que la internalización de las relaciones tal cual las personas las interpretan.

El Centro constituye un conjunto de actitudes, emociones y prácticas afectivas a partir del cual estudiantes y talleristas construyen identidades que los vinculan dentro de una misma comunidad. A lo largo del trabajo se ha demostrado cómo las expresiones afectivas hablan de los entramados simbólico a través de los cuales la comunidad CUSAM interpreta, internaliza y reproduce sus actos. Las emociones que manifiestan las y los presos entrevistados son el producto de una construcción social y cultural y por consiguiente responden tanto a lógicas personales como grupales y están cargadas de sentidos. Asimismo, se ha concluido que aquello que le otorga las particularidades al Centro son los esfuerzos conjuntos de las y los miembros del grupo de gestión, que pretende formar en las y los presos una conciencia política sobre el ejercicio de su ciudadanía; y de los referentes que interpelan a las y los integrantes desde la cercanía que les dan las experiencias compartidas, traduciendo en prácticas lo que en teoría representa ese espacio.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCION

1. Tema de investigación y objetivos4
2. Metodología de análisis.....5
3. Marco teórico.....7
4. Estado del arte.....9

CAPÍTULO I *Desde el comienzo*

5. El Centro.....11
6. El campo.....14
7. Los actores.....16
8. Los espacios.....17

CAPÍTULO II *El CUSAM como proyecto y realidad*

9. Relaciones negociadas....21
10. *Sentimiento y transformación*.....24
11. Experiencia movilizadora.....26

CAPÍTULO III *De desviados a referentes morales*

12. Por qué una Universidad, adentro de una cárcel.....30
13. Referentes: quiénes son y de dónde surgen.....35
14. Cómo convertirse en uno.....39

CONSIDERACIONES

FINALES.....43

ANEXO I.....48

ANEXO II52

BIBLIOGRAFÍA CITADA.....54

BIBLIOGRAFÍA

CONSULTADA.....56

INTRODUCCIÓN

1. Tema de investigación y objetivos

En mi primera visita de campo encontré reunidos en la biblioteca del Centro Universitario San Martín (CUSAM) a Darío, Mario y Julián, tres de los referentes, quienes parecían haber concluido una reunión. Aproveché para preguntarles acerca de qué aspectos, lugares y personas del CUSAM debía conocer para comprender relativamente bien el proyecto. Me señalaron varias clases que habría de presenciar, pero, luego de enumerarlas, concluyeron unánimemente que el CUSAM es “algo” que se “siente”; para entenderlo es necesario “sentirlo” y no todos y todas son capaces de hacerlo. Según me explicaron, la aprehensión del proyecto CUSAM es más bien sensorial antes que cognitiva; emocional más que racional o tal vez ambas. La comprensión del proyecto, conforme parecían consignar estas afirmaciones, estaba relacionada con la corporalidad y la vida afectiva. En sus palabras, sienten-entienden quienes “ponen el cuerpo” día a día y comparten la realidad del Centro. Bajo esta óptica, ello requiere de un alto grado de involucramiento y compromiso personal; es decir, se trata de una labor emotiva más que instrumental y por lo tanto solo acompañarían realmente al CUSAM aquellas y aquellos que estuvieran comprometidos desde su subjetividad.

A partir de ese momento el tema de investigación de esta tesina se definió en torno a las particularidades que hacen del CUSAM un *sentimiento*¹, buscando comprender qué es y qué representa para quienes lo componen, o mejor dicho, lo sienten. Dentro de un contexto marcado por la convivencia de repertorios de acción y pensamiento provenientes tanto del ámbito académico como del carcelario, me pregunté ¿cómo es que el CUSAM se define, para estudiantes y talleristas, como un conjunto de actitudes, emociones y prácticas afectivas por sobre otras definiciones? Y ¿cómo a partir de ellos construyen identidades específicas que los vinculan entre sí conformando una comunidad que desarrolla un proyecto educativo²? Conforme avanzaban mis visitas, observé que el proyecto educativo que propone el grupo de gestión del CUSAM es acompañado y sostenido por los referentes a través de un discurso

¹ A continuación, aparecerán con formato cursiva aquellas palabras que pertenezcan al lenguaje nativo de los interlocutores del campo.

² Al CUSAM concurren tanto personas que se encuentran inscriptas en las carreras de grado y pregrado ofrecidas, así como también quienes concurren a los talleres brindados. A fin de diferenciar entre estos dos tipos de participación en el centro se llamará “estudiantes” a las primeras y “talleristas” a las segundas.

basado en el sentido de comunidad. Ellos actúan como una suerte de catalizadores para la conformación de dicha comunidad: las y los estudiantes y talleristas desarrollan identidad y pertenencia a partir de la participación en el CUSAM y este hecho es favorecido y reforzado diariamente por la labor de los referentes. Surgió entonces la inquietud de poder conocer qué características, cualidades y responsabilidades tienen estos referentes y me aboqué a comprender cómo llevan a cabo esta tarea de transmisión y sostenimiento del *sentimiento*.

2. Metodología de análisis

Centro Universitario San Martín, el nombre ya brinda dos variables claves para comenzar a comprender qué es: universidad y territorio. Dicho Centro se encuentra emplazado dentro de un complejo penitenciario bonaerense; aquí se forma una nueva combinación de variables: territorio y cárcel. Con lo cual, solo con el nombre y el lugar donde se encuentra tenemos una triada de variables que intervienen en la definición de qué es el Centro: universidad, territorio y cárcel. Si se revisa, se encontrará una extensa bibliografía que aborda estas tres variables, incluso a partir del propio CUSAM encontraremos definiciones y descripciones por demás. Sin embargo, estaría faltando una cuarta variable vital para la definición de lo que es el CUSAM: los actores que habitan y se apropian del espacio. No basta con analizar la interacción entre la universidad, el territorio y la cárcel para comprender en qué consiste el CUSAM. El Centro es más que una combinación de factores, es, como dicen sus referentes, un *sentimiento*. Para que algo sea sentido tiene que haber alguien que “lo sienta”.

Entonces ¿qué es el CUSAM? A nivel estructural, el Centro es un edificio rectangular subdividido en diez espacios menores; como recinto universitario es una facultad que consta de dos aulas, una oficina, un estudio de radio, una biblioteca, una sala de computación, un centro de estudiantes, un salón para talleres y un baño mixto. Es un centro universitario público que se propone garantizar a las personas privadas de su libertad la plena vigencia de sus derechos al acceso irrestricto a la educación superior, a la formación técnico-profesional, al desarrollo y estímulo de la creación artística y a la participación en todo tipo de manifestaciones culturales; para lo cual dicta dos carreras de grado y, una tecnicatura que forman parte de la oferta académica del Instituto de Altos Estudios Sociales (IDAES) de la UNSAM, y múltiples talleres artísticos y formativos. A nivel carcelario, es un espacio autárquico y autorregulado – al menos formalmente - respecto al Servicio Penitenciario

Bonaerense (SPB), orientado a ofrecer actividades educativas consideradas como actividades tratamentales al momento de evaluar e informar los avances en la progresividad de las penas de los detenidos. Si bien deben convivir y negociar entre sí el desarrollo cotidiano en la medida en que ambas instituciones coexisten en el mismo espacio territorial, ninguna prevalece de manera absoluta sobre la otra. En el día a día, con personas, es todo eso y más. Es un *sentimiento*. Siendo el objetivo de la investigación comprender de qué trata ese sentimiento y para quiénes, fue indispensable un abordaje etnográfico que permitiera conocer de primera mano la experiencia de quienes sentían porque solo ellos pueden dar cuenta de lo que piensan, sienten, dicen y hacen con respecto a los eventos que los involucran (Guber, 1985).

Teniendo en cuenta el carácter transformador de las propuestas pedagógicas del CUSAM resulta interesante comprender cómo las y los estudiantes y talleristas del CUSAM movilizan sus emociones en sus prácticas y discursos, a través de los cuales construyen y sostienen identidades y un grupo de pertenencia, en el marco de un entramado carcelario donde se disputan valores del campo académico y carcelario. La tesina pretende brindar una mirada sobre las emocionalidades desde la antropología de la afectividad sin perder de vista el complejo entramado de relaciones de poder que atraviesa el contexto carcelario. Con el fin de responder a este objetivo se optó por una perspectiva etnográfica que consistió en un trabajo de campo dividido en dos etapas, una de índole exploratorio seguida por otra orientada a particularizar sobre dimensiones más complejas. La primera se desarrolló entre mayo del año 2017 y septiembre del 2018, tiempo durante el cual se llevaron a cabo visitas intensivas de forma semanal y quincenal, con el fin de aprehender, a través de observación e involucramiento, las dinámicas del Centro. Luego, en una segunda etapa que comprende desde marzo a septiembre del 2019, las visitas fueron intermitentes, sujetas a las necesidades de profundizar sobre aspectos puntuales que hacían a la comprensión del entramado simbólico que moviliza a los referentes. Asimismo, el cuerpo de la investigación cuenta con entrevistas semiabiertas a estudiantes, talleristas y referentes surgidas a partir de las observaciones participantes. El hecho de que se tratase de una cárcel en la cual todas, todos y todo, pero en especial las y los presas/os, se encuentran constantemente bajo el escrutinio del Servicio Penitenciario condicionó la manera en que se llevó adelante el registro del trabajo de campo y toda la investigación en general. Durante las primeras visitas tuve que aclararles a las y los estudiantes y talleristas que no pertenecía ni tenía vinculación alguna con el SPB ante la preocupación por el destino de la información que me estaban brindando. En consecuencia,

tanto por las limitaciones propias del reglamento carcelario, como por la necesidad de no invadir la privacidad en un espacio considerado libre de control penitenciario, la gran parte de los registros se realizaron de forma escrita y solo algunas de las entrevistas fueron documentadas mediante grabación.

3. Marco teórico

En la antropología de los últimos decenios se ha recuperado el interés por la definición cultural de la vida emocional como parte de un debate metodológico amplio que atraviesa la disciplina. Gregory Bateson (1972:257) propuso entender la emoción como un mensaje emotivo constituido en una relación contextualmente codificada. Emociones, pensamientos e intenciones formarían parte de una estructura contextual que los vincula en una misma unidad y los remite, simultáneamente, a lo que el autor llama contextos de contextos. Éstos se encuentran más allá del intercambio que acontece entre las personas y se les otorgan sentidos socialmente compartidos. Cada contexto es así un conjunto de referencias para cierta clase de respuestas. Acciones, mensajes y estructuras contextuales estarían inter-ligadas (1972: 275). En la misma línea William Reddy (1997) entiende la emoción como un tipo de acto comunicativo específico, pues la propia expresión emocional constituye un esfuerzo de quien la expresa para ofrecer a otros una interpretación de algo que no le es observable a los demás, y al hacerlo se altera el propio estado emocional del sujeto que la expresa. Para la autora, el esfuerzo por expresar las emociones es esencial para nuestra identidad y para las relaciones con otros y tiene un efecto re-modelador sobre la emoción misma.

Por su parte, Renato Rosaldo (1984) emplea su experiencia personal con la muerte repentina de su esposa, Michelle Rosaldo, para abordar la discusión sobre la fuerza cultural de las emociones. El autor propone que es preciso considerar la posición del sujeto y ésta dentro de un campo de relaciones para entender los sentimientos que experimenta una persona. Rosaldo pretende llamar la atención sobre la experiencia emocional de los sujetos, algo que la antropología suele silenciar. Normalmente se dejan de lado los procesos sociales previos y posteriores de los cuales la emoción es solo un eslabón, y la fuerza cultural de las emociones queda diluida. También se desestiman aquellas áreas de la cultura relacionadas con la afectividad porque aparecen como poco elaboradas simbólicamente y se confunde esto con escasa densidad cultural. Por el contrario, las emociones, pese a que no aparezcan como elaboraciones discursivas tienen fuerza y densidad propias.

El enfoque “conexionista” basa su argumento en que la comprensión cultural está mediada por estereotipos o esquemas aprendidos que condicionan los pensamientos y las acciones de los individuos. El aprendizaje de estos esquemas tiene la forma de una red de unidades que se conectan unas con otras conformando agrupaciones complejas de sentimientos asociadas a las representaciones y a las experiencias (que pueden ser sensaciones percibidas a través de los sentidos) en que se forjaron. Dichas agrupaciones complejas, denominadas *esquemas culturales* en una variación del concepto de *habitus* formulado por Bourdieu (2007), motivan a la persona a actuar de cierta manera. Los *esquemas* pueden adaptarse o modificarse con situaciones nuevas o pueden cambiar de manera deliberada, apelando o no a la evocación de esquemas precedentes y a sus asociaciones afectivas. Esta teoría propone explicar los cambios, la variedad y la flexibilidad de los *esquemas culturales*, así como tomar en cuenta la experiencia personal, pues las motivaciones y las emociones particulares de cada conocedor crean diferencias en su comprensión de los eventos. Por lo tanto, la antropología cognitiva, en su vertiente "conexionista" defendida por Claudia Strauss y Naomi Quinn (1994), sostiene que la comprensión de las representaciones y de los hechos sociales requiere entender la forma en que los individuos los internalizan y recrean. Desde esta perspectiva la emoción y la motivación juegan un papel importante dentro de las fuerzas sociales que modelan y son modeladas por las personas.

Continuando con esta línea de pensamiento, es posible profundizar sobre la densidad cultural de las emociones a partir de algunos de los postulados de la sociología pragmática. Para esta corriente, las acciones de un actor tienen en cuenta los comportamientos de otros actores ya que existe una multiplicidad de modelos para percibir y discernir la conducta del otro y de esta forma adecuarse en respuesta (Thévenot, 2016). Es por esto que resulta importante poner la atención sobre los marcos a través de los cuales las personas identifican, definen y modifican conductas a partir de la comunicación con el otro. Las conductas de los actores dependen en gran medida de la forma en que captan el entorno y por lo tanto deben seleccionar ciertos aspectos de las situaciones para determinar cómo coordinar su conducta con la del resto. De esta forma podría decirse que las conductas están gobernadas por una dinámica de ajuste que surge del contacto con el entorno y con otros actores. A propósito de esto, los marcos de percepción que guían las acciones son una suerte de filtros que permiten determinar qué aspectos del entorno son relevantes para orientar la coordinación de las conductas. Los actores realizan sus propias evaluaciones de las situaciones para poder posicionarse y actuar, por eso mismo la sociología pragmática, lejos de reproducir aquello que

expresan los actores busca comprender cómo y por qué los actores orientan sus conductas de determinada forma y no de otra. Así surge la cuestión de conocer cuáles son los marcos de percepción, es decir las formas de involucramiento con el entorno, que guían a las y los estudiantes y talleristas del CUSAM, y en particular a los referentes. Las emociones que pudieran expresar en sus prácticas y discursos hablan no solo de sus experiencias personales en el espacio sino de la construcción colectiva de entramados simbólicos y materiales que soportan y posibilitan la existencia del Centro. Todo en un contexto atravesado por la cotidianeidad carcelaria surgida del encierro.

4. Estado del arte

En la última década se han realizados diversos trabajos etnográficos relacionados con las experiencias carcelarias tanto en América Latina como en el resto del mundo. De todos ellos parece indispensable retomar brevemente dos investigaciones que competen a esta tesina en tanto que abordan problemáticas similares dentro de unidades penitenciarias.

En relación a la emotividad en cárceles, Natalia Ojeda (2013) ofrece una aproximación a los modos que adopta la afectividad en unidades penitenciarias federales de mujeres en La Pampa. Estas reflexiones son producto de una investigación antropológica que consistió en trabajo de campo etnográfico dentro de un Instituto Correccional de Argentina que aloja mujeres adultas. El enfoque está puesto sobre el orden social carcelario a partir de la comprensión de las afectividades de las detenidas: alianza, amor y solidaridad. Un abordaje de este tipo introduce una perspectiva crítica a las indagaciones más tradicionales de la cárcel que caracterizan al encierro signado exclusivamente por el castigo y la vigilancia institucional.

El trabajo de Ojeda, si bien condensa dos elementos centrales de los que se ocupa la presente investigación (a saber, un enfoque sobre la afectividad dentro de una unidad penal), no aborda específicamente la misma problemática que concierne al presente estudio. Ambas etnografías trabajan sobre contextos de encierro, sin embargo, el foco de la autora está puesto sobre el ámbito carcelario en sí, mientras que en este estudio el eje central gira en torno al proyecto educativo que sostiene el CUSAM. Es innegable que el contexto carcelario es una variable vital para el análisis que aquí se propone llevar a cabo, pero de ningún modo se trata de un trabajo abocado a la comprensión de las dinámicas que rigen el orden social de la cárcel en su totalidad. Esta investigación aborda el plano de las emociones en la medida en que

“hablan” acerca de las tensiones que existen entre repertorios prácticos y discursivos carcelarios y académicos. Estas emociones son expresadas práctica y discursivamente a raíz de la construcción y sostenimiento de identidades y pertenencias relativas al Centro (espacio donde se conviven ambos campos simbólicos).

Respecto al estudio de proyectos pedagógicos en contextos de encierro, Diego Tejerina (2017), en su tesina de grado para la Lic. en Sociología, se propuso dar cuenta de los sentidos que los estudiantes del CUSAM le otorgan a la educación y cómo sobrellevan la experiencia de estudiar en un penal donde priman lógicas carcelarias. Sostiene que al interior del universo del CUSAM coexisten disputas y conflictos marcados por las vivencias entre la universidad y la cárcel y por lo tanto 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 caso se trata de una investigación llevada a cabo dentro del propio CUSAM, pero con un enfoque diferente al que aquí se plantea. Tejerina se preocupa por comprender los sentidos acerca de la educación y cómo es permanentemente disputada por las lógicas carcelarias. Si bien hay una continuidad en lo referido al foco en la experiencia de los privados de libertad acerca de la educación, el presente estudio proveerá específicamente una mirada antropológica y etnográfica de cómo la participación en este espacio se sostiene a través de la expresión de emociones.

La tesina busca retomar y avanzar a partir de los conocimientos construidos por las investigaciones mencionadas, buscando en particular sumar un aspecto hasta ahora inexplorados del CUSAM, como lo es el plano de la afectividad.

CAPÍTULO I: Desde el comienzo

La violencia dejó de ser un acto revolucionario, ahora un acto revolucionario es dar amor.

Mario, el Poeta, referente del taller de poesía

Este primer capítulo pretende brindar una descripción de aquellos aspectos indispensables para comenzar a comprender qué es el CUSAM. Asimismo, da cuenta de las circunstancias iniciales del trabajo de campo para contextualizar el recorrido desde donde comienza la investigación.

5. El Centro

El Centro Universitario de San Martín (CUSAM) es un proyecto educativo de construcción política y ciudadana de los internos privados de libertad del Complejo Penitenciario Norte ubicado en el partido de Gral. San Martín, en las inmediaciones del complejo de la Coordinación Ecológica Área Metropolitana Sociedad del Estado³ (CEAMSE), a cargo de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM). Surgió en el año 2008 por iniciativa colectiva de los propios internos -que declaraban una necesidad de instruirse- en diálogo con organizaciones locales del partido, quienes consiguieron el apoyo del Instituto de Altos Estudios Sociales (IDAES) perteneciente a la UNSAM. Allí se ofrecen dos carreras de grado, Lic. en Sociología y Lic. en Trabajo social, una diplomatura en Gestión Cultural y Comunitaria, y múltiples talleres artísticos, extracurriculares y de oficio (como de poesía, crónicas, filosofía, alfabetización, boxeo, encuadernación, pastelería, entre otros). El Centro recibe a hombres y mujeres no solo de las unidades N°46, N°47 y N°48 que se encuentran contiguas (siendo las primeras dos de población mixta y la última exclusivamente masculina), sino que además la oferta incluye a las y los agentes del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB). Asimismo, cabe destacar que dentro del penal N°48 existe un pabellón exclusivo para estudiantes del Centro.

Según destacan algunos integrantes del equipo de gestión, el CUSAM representa una experiencia particular ya que no existe centro universitario en la Provincia de Buenos Aires

³ Dentro del complejo se encuentra emplazado el relleno sanitario más grande de la Provincia de Buenos Aires donde se destinan los residuos sólidos de toda el área metropolitana.

que dicte la totalidad de sus horas cátedra en forma presencial. Además, la unidad N°48 es la única prisión en América Latina en la que tanto los detenidos como los agentes del servicio penitenciario cursan juntos y se trata de un proyecto que mantiene relaciones con organizaciones sociales locales, lo cual le permite trascender el ámbito del encierro. Esta última característica nace de la necesidad de las y los propios presos⁴ de traspasar los muros. *No es lo mismo una escuela en la cárcel que una escuela encarcelada*, esta frase de Diego Tejerina, licenciado en Sociología del CUSAM, sintetiza el deseo de apropiarse de la educación como una herramienta para la reflexión y la acción sobre sus propias circunstancias adversas de vida.

“Había que explicarles que no estaba todo pago”, con esta frase Tejerina señala que en un principio las y los presos veían al centro como un lugar para escapar de la vigilancia del SPB y así poder transgredir las normas. Efectivamente el CUSAM es una salida del encierro, pero desde la libertad que brinda la reflexión y la expresión, no como un espacio para exacerbar aquello que se debe reprimir dentro del pabellón. Es una salida colectiva a un problema social, cultural y político que afecta a gran parte de la sociedad, la parte más débil, rompiendo con los patrones de estigmatización y violencia. Si bien la educación es un derecho, las y los presos solo accedieron a él cuando lograron pensarse a sí mismos como sujetos de (este) derecho dentro de un Estado que se los debía. La identidad de “estudiante” rompió con la identidad de “preso” que les imponía la cultura carcelaria y por ello requirió de todo un trabajo de “adaptación” de las subjetividades al espacio educativo (Tejerina, 2016). Ambas “lógicas”, la carcelaria y la educativa, deben coexistir y desplegarse según lo amerite el contexto; aquellas y aquellos presos que se propongan participar del Centro deberán aprender a hacer un uso diferencial de ellas. A propósito de esta identificación de determinadas conductas ligadas a espacios específicos, como lo son la universidad y la cárcel, es interesante el comentario de Paula, una estudiante de primer año de la Licenciatura en Trabajo Social.

Cuando llegué acá me taladró la cabeza un profesor, me empezó a hablar, hablar y me dijo que el espacio educativo es mío, que me comporte como me tengo que comportar. Que sea una persona que está en tal lugar y sea tal cosa. Y ahí ya cambié.

⁴ De ahora en adelante se utilizará la categoría “preso” y “presa”, perteneciente al vocabulario nativo, para referirse a las personas que se encuentran privadas de su libertad, en lugar de utilizar términos del orden jurídico.

El CUSAM transformó las relaciones sociales al interior del penal. En algunos casos se generaron situaciones donde se invirtieron los roles de poder. Un caso que ilustra sobre el asunto es el de Ángel, egresado de la licenciatura en Sociología del quien dictó clases para una tecnicatura en el SPB: allí el ex preso era el profesor y las y los agentes eran los estudiantes. La educación en la cárcel es una experiencia de (re)conocimiento del otro y por ello implica una forma de construcción colectiva. En el CUSAM guardias y presos cursan a la par y así se produce una transformación de la relación entre ellos, que progresivamente los desplaza del lugar de confrontación. Es importante reconocer que la cultura carcelaria también afecta a las y los agentes del SPB, quienes para poder estudiar allí deben atravesar diferentes obstáculos que les opone el propio sistema que las y los legitima. Las y los estudiantes del SPB también luchan por resistir a esa lógica carcelaria que les impone un rol de represor.

Aprender en contexto de encierro es una experiencia particular atravesada por una tensión entre repertorios de acción y percepción provenientes uno del régimen penitenciario y otro del ámbito académicas. Las prácticas y discursos de las y los estudiantes y talleristas dan cuenta de la existencia de ciertas emociones que surgen a partir de la participación en las diversas actividades que brinda el CUSAM. Se trata de emociones intersticiales que emergen de la convergencia de ambas lógicas. Para comprender dichas emociones es necesario considerar el entramado de relaciones sociales en el que se encuentran insertas. Por este motivo esta tesina sostiene una mirada antropológica sobre el entramado de disputas que tensa la convivencia de lógicas carcelarias y académicas dentro del CUSAM, a través de una aproximación a la experimentación y expresión de emociones de las personas privadas de su libertad como consecuencia de la participación en el espacio educativo. El cuerpo de la investigación está basado en un trabajo de campo etnográfico a lo largo del cual se realizó una revisión bibliográfica, observación participante y entrevistas para obtener un acercamiento profundo al entramado académicos-carcelario.

6. El campo

Llegué allí como parte de un trabajo de campo que debía realizar para la materia Etnografías y métodos de investigación en antropología, y que se supone marca el comienzo de investigación para la tesina con la que debo recibirme. Dado mi manifiesta inquietud sobre la relación entre las lógicas carcelarias y las lógicas académicas que desarrollé luego de cursar una materia llamada Sociedad, Cultura y Poder, decidí contactarme con el Departamento de

criminología donde funcionaba la oficina de la dirección del CUSAM. Hablé con la coordinadora y ya desde ese primer encuentro en la oficina me comprometí a leer la tesina de Darío, un preso recientemente recibido de sociólogo allí, para que luego me pusieran en contacto con él. Lo importante era que una vez que la hubiera terminado de leer podría ir al penal a encontrarme con él y charlar sobre su investigación. Esta condición tenía dos razones de ser: la primera era que la tesina abordaba una problemática muy similar a la que yo les había planteado como mi interés, y la segunda se refería al carácter de referente que Darío tiene allí en el Centro.

Aunque era yo la que decidía ir a visitar el penal como parte de mi trabajo de campo, en realidad era él el que iba a entrevistarme a mí. Yo era su interlocutora, estaba siendo analizada. El sujeto de poder era él, de hecho, yo estaba yendo para verlo exclusivamente; sentí que, de algún modo, de su juicio, dependía que se me permitiera o no comenzar mis visitas allí. Claro que era solo una parte, una muy importante, por cierto, de la entrada, pero mi permanencia y aceptación dependía siempre del conjunto de las y los estudiantes, del cuerpo docente y del equipo de gestión. Aquí quiero aclarar que mi experiencia en el campo era justamente en forma de visitas: no se trataba de “estar” en el campo sino más bien de visitarlo. Allí en el CUSAM las y los únicos que permanecen se encuentran privados de libertad, el resto circula en calidad de visita, ya sea familiar o docente. La diferencia entre las y los estudiantes y las y los profesores (y en este caso yo) giraba en torno a la permanencia en el lugar. Las clases, los talleres y toda actividad académica se realizaban siempre en un horario estipulado, ni más ni menos, debido no solo a normas institucionales y académicas sino a la experiencia práctica: el traslado se realizaba en autos particulares (de profesoras, profesores y/o de miembros del equipo de gestión) y por lo tanto los viajes estaban sujetos a los horarios del “conductor/a solidario/a”. La entrada al campo fue literalmente “una entrada” a la vez metafórica y práctica: primero superé las barreras formales conversando con las autoridades del CUSAM, luego tuve que atravesar la burocracia penitenciaria, y por último debí ponerme a prueba frente a uno de los referentes de la universidad.

Otro punto interesante para tratar es en particular mi “presencia”. Más allá de este primer “permiso” para visitarlas y los que debí pedir a Darío (en forma de apoyo a mi trabajo allí), tuve que ganarme la aceptación del resto de las y los estudiantes del Centro. Allí donde el poder de la vigilancia no alcanzaba a traspasar, allí donde los guardias del SPB no podían acceder sino en calidad de estudiantes (en carácter de igual con las y los presos), allí llego yo para cubrir el puesto de “vigilante”. A lo largo de todo mi trabajo allí debí constantemente

intentar despegar mi rol de investigadora de la representación que las y los presos tienen sobre la vigilancia y el control. Cada vez que llegaba a un espacio donde encontraba estudiantes y tallerista que aún no conocía, me presentaba como estudiante de antropología de la UNSAM en proceso de escritura de la tesina para recibirme. Esto era a la vez una necesidad mía y de ellas y ellos. Por un lado, yo sentía la necesidad, producto de la sugestión del temor por parecer un agente encubierto, por más dramático y hollywoodense que suene, y por el otro ellas y ellos demandaban abiertamente conocer quién era esa extraña que los visitaba. El hecho de ser estudiante de una carrera afín y de la misma universidad generaba, para mi alivio, una relación de cercanía que posibilitaba la comunicación. Con el correr de las visitas las preguntas sobre qué estaba anotando se transformaron en sugerencias de que tomara nota de lo que me contaban.

A lo largo de toda mi primera visita al CUSAM, Darío fue haciendo énfasis en una idea que desarrolló en su investigación acerca de la existencia de una identidad “de preso” y una identidad “de estudiante” que coexisten a través del conflicto dentro de la cárcel y de cada presa y preso mismo. Al momento de decidir estudiar, la o el privado de libertad debe hacer a un lado aquella lógica carcelaria que lo guio y mantuvo vivo dentro de la cárcel para adoptar las lógicas académicas e insertarse dentro de un nuevo universo de posibilidades hasta entonces desconocidas. Según me explicó, este es un arduo trabajo que les toma años asimilar, tiempo durante el cual cada estudiante debe separar el penal del CUSAM como dos esferas aisladas que no deben contaminarse entre sí, ya que en su situación un error puede ser incluso fatal. El pabellón está ligado a la supervivencia donde el estado de alerta es constante y flaquear no es una opción, la Universidad se presenta como un espacio de libertad donde la cárcel no tiene lugar, donde no se está bajo el ojo vigilante del sistema penitenciario y donde los presos se convierten en personas. Esta diferenciación de identidades ligadas a espacios fue el primer disparador para poder pensar las dinámicas que hacen funcionar al centro.

7. Los actores

Equipo de gestión. La dirección está a cargo de Noelia, luego la estructura de gestión está compuesta por: Laura en la coordinación académica, Mariana en la coordinación de trabajo, Lucho en la coordinación territorial, Gastón en la coordinación de investigación y Azul, Maximiliano y David como miembros del equipo de gestión. Estos actores se mueven permanentemente entre la oficina de dirección del Centro y la del Servicio Penitenciario,

llevando y trayendo papeles, consiguiendo permisos y reclamando lo que se deba. Funcionan de nexos entre el CUSAM y el SPB.

Estudiantes y talleristas. Aquellos que se encuentren inscritos en una licenciatura o tecnicatura, una vez que certifican la aprobación de dos materias pueden solicitar el traslado al pabellón universitario. La permanencia allí les brinda cierta autonomía para poder circular del pabellón al Centro sin depender de los guardias del SPB, como sí lo hacen quienes no se encuentran alojados allí (mujeres y varones estudiantes detenidos en las unidades N°46 y 47, talleristas e ingresantes). Las y los estudiantes pueden circular por el Centro en cualquier momento desde que abre hasta que cierra sus puertas, aunque el horario en que más transitan es durante las horas de cursada. La limpieza y el orden del lugar están a cargo de las y los propios estudiantes, talleristas y cualquier preso que manifieste su intención de colaborar. Los miembros referentes tienen las llaves del edificio y se ocupan de organizar y mantener a flote el espíritu del proyecto colectivo a través de la organización de jornadas y actividades extraordinarias.

Cuerpo docente. Las y los profesores si bien transitan por todos los espacios, tienen como sede la oficina de “dirección”. Allí recogen los materiales para la clase, las listas de las y los estudiantes y se reúnen para coordinar actividades futuras. Concurren al Centro para el dictado de las clases y talleres en un horario estipulado, de 09:00 a 13:00 y de 14:00 a 18:00, sin embargo, las actividades se encuentran sujetas a las circunstancias que surgen día a día, producto de la relativa dependencia del SPB. Una requisita de celdas, un traslado inesperado o un proceso judicial pueden retener o retrasar la concurrencia de las y los presos al Centro.

Agentes penitenciarios. Comúnmente son llamados *vigilantes* o *vigi* en el lenguaje tumbero⁵. Aquellos que se encuentran en servicio y no en calidad de estudiantes suelen entrar y salir del centro sin ningún problema para transmitir información sobre visitas, traslados y pedidos específicos. Solo pueden intervenir en caso de violencia, disturbios o sucesos de esa índole, pero de ninguna forma pueden allanar o requisar el lugar sin una orden previa, debido al principio de autonomía universitaria.

Los actores bien podrían dividirse según el tipo de cercanía que tienen con el proyecto colectivo del centro: según si son considerados “parte del sentimiento”, “si apoyan el sentimiento”, o si por el contrario no lo entienden. Solo un grupo selecto de presos, en su mayoría ya egresados de la carrera de Sociología y que se manejan como referentes del lugar,

⁵ Refiere a la jerga que utilizan comúnmente las personas privadas de libertad dentro y fuera de las cárceles.

podrían ser merecedores del privilegio de ser parte del “sentimiento CUSAM”. A partir de los datos relevados en el campo, solo algunas y algunos profesores, determinados integrantes del grupo de gestión, ciertas y ciertos estudiantes (internas, internos y agentes del SPB) que tienen una relación más estrecha con el centro, pueden ser considerados como partícipes del proyecto, dado que lo acompañan desde su decisión de estar allí. El resto de las y los profesores, estudiantes y miembros del equipo de gestión no lograrían comprender, de forma voluntaria o involuntaria, de qué se trata el proyecto.

8. Los espacios

El edificio es considerablemente pequeño en relación con cualquier otro ámbito de la UNSAM, cuenta únicamente con dos aulas, una sala de informática con computadoras que las y los mismos presos reparan para poder utilizar, una sala con equipos para producción radial, una biblioteca cuyos primeros libros fueron donados por “cirujas”⁶ del CEAMSE, un salón de usos múltiples donde funciona el centro de estudiantes y se llevan a cabo diferentes talleres; y por último un salón que se encuentra equipado con las herramientas específicas que requieren para llevarse a cabo talleres como el de Braille, de encuadernación y pastelería. Por fuera se encuentra cubierto por murales que realizaron las y los mismos presos y en la entrada, pintados a mano, un conjunto de carteles que funcionan como una suerte de aviso. Uno de ellos, el más simbólicamente significativo dice “Sin *berretines*”⁷ amigo”. Esa es la señal de que allí empieza una esfera (la Universidad) y se termina otra (la cárcel) y todo lo que ella conlleva. Los *berretines* deben quedar del otro lado, se deben poner en suspenso mientras se participe de las actividades académicas y solo serán retomados una vez que se pone el pie fuera de la facultad, ya que el campo de la cárcel se los exige.

El centro es pequeño por lo que los espacios y las personas están en constante contacto. En la “dirección” se puede encontrar a todo aquel que sea parte del CUSAM de alguna forma pero que no se encuentre privado de libertad (a excepción de Juan, el único preso que permanecía allí debido a actividades relacionadas con preceptoría que realizaba como una contribución al Centro). Profesoras, profesores y miembro del equipo de gestión lo usan como

⁶ Término coloquial argentino que refiere a aquellas personas sin trabajo ni casa que mendiga y busca en la basura para sobrevivir desperdicios u objetos que luego pueda utilizar, consumir o vender.

⁷ Berretín: del lunfardo argentino, refiere a capricho, deseo vehemente, antojo, idea fija. Maduri (2015) lo define como “confianza desmedida hacia sí mismo”.

base donde agruparse y organizar. También funciona como el centro de distribución del material bibliográfico que se utiliza en todas las materias ya que allí se encuentra la única fotocopiadora que poseen y los materiales que les provee la UNSAM.

La biblioteca es el lugar de encuentro de las y los estudiantes donde se reúnen y pasan la mayor parte del tiempo los presos referentes del Centro. Allí también tiene su escritorio Mariana. La sala de informática es utilizada por las y los estudiantes para realizar sus trabajos de forma digital; además cuenta con una pizarra que se utiliza para el dictado del taller de alfabetización. Las aulas son exclusivas para las clases de modo que están siempre ocupadas por estudiantes que esperan o se quedan después de alguna clase. El centro de estudiantes funciona como un salón para usos múltiples ya que la mayor parte del tiempo se encuentra ocupado por todo tipo de actividades (taller de crónicas, poesía, boxeo) ajenas a las sesiones del centro de estudiantes. El salón de producción de contenidos de radiodifusión es el único lugar que permanece cerrado y solo Leonel, es su carácter de referente de ese espacio, y el equipo de gestión tienen acceso a él.

El Centro se presenta como un espacio abierto a interpelaciones que lejos de agotarse en los límites del encierro, busca desdibujar la separación con el afuera, estableciendo vínculos a través de contextos académicos. Es evidente la intención de remarcar tanto con gestos como con palabras la dinámica inclusiva que promueve el proyecto. El equipo de gestión estimula la participación de personas externas a través de la realización de eventos y la invitación a estudiantes del IDAES a participar del espacio. Asimismo, promueve la integración de las y los presos que obtienen su libertad incentivando que continúen con la carrera en el edificio de Ciencias Sociales donde se dictan la mayor parte de las materias para las carreras de grado del IDAES. Estas acciones concretas dan cuenta de la intención de tender lazos entre la cárcel y el exterior, utilizando como puente a la Universidad. Sin embargo, el primer “afuera” se encuentra dentro de cárcel, en este espacio que ocupa el CUSAM. El Centro representa “un afuera adentro” en la medida en que cumple, con éxito, su objetivo de influir sobre las y los participantes, ya sean presas, presos, docentes o parte del grupo de gestión. Paula, una estudiante de la licenciatura en Trabajo Social, deja en claro esta relación afuera-adentro durante una charla que mantuvo con Leonel y conmigo en el salón de radiodifusión.

Leonel:- [Hablando de Paula] No se anima a hablar. [Hacia Paula] ¿qué te genera venir al CUSAM? Vos, de otra unidad. ¿Por qué no te presentás?
[impostando la voz de locutor, hablando hacia el micrófono sobre la mesa, simulando la apertura de un programa radial] “Hola, muy buenas tardes, acá

en La palabra libertad, atravesando muros, para todos un saludo, a la 46, 47 y 48, desde lo que es el CUSAM de aquí de la unidad 48, para ustedes: “La palabra libertad” [le hace el gesto de cederle el micrófono].

Paula:- Yo me siento libre cuando vengo acá.

Leonel:- Vendría siendo que no estás encerrada.

Paula:- No me siento encerrada.

Leonel:- No estás vigilada.

Paula:- No estoy vigilada, no estoy corte “uy no hago esto porque...” Me siento libre en ese sentido y ya cuando entro a la 47 y se cierran las puertas digo “uh cierto”. Caigo otra vez. Y estar de las 8 o 9 de la mañana que venimos acá, hasta las 5 y media...es como que estoy afuera. No me siento... por más que esté en otra unidad, no me siento.

Dos puntos trascendentes a los fines de esta tesina aparecen en las respuestas de Paula y que se relacionan directamente con el objetivo del CUSAM. Ella dice experimentar libertad en la medida en que no siente la vigilancia del SPB y el encierro de las puertas cerradas de su celda. Por otro lado, plantea la idea de que jamás pensó encontrarse en la universidad, evidenciando que ésta no se le presentaba como una opción viable en el trayecto de su vida. La primera barrera que rompe el Centro es inmediata, la del encierro. Luego busca sortear otra más compleja y personal que implica la interpelación de las subjetividades y requiere de un trabajo más comprometido y de la cual se dará cuenta en los siguientes capítulos.

El hecho de que Paula sienta libertad o encierro dentro de la cárcel, depende no sólo de un cambio de ambiente físico que supone la ida a cursar sino de uno emocional que modifica la forma en la que interpreta e internaliza el contexto carcelario. Tanto en la celda como en el Centro se encuentra igualmente restringida su libertad, sin embargo, a uno y otro contexto se les atribuyen sentimientos opuestos. Esto se debe en parte a que, en el afán por interpelar a las y los estudiantes, el CUSAM construyó un conocimiento afectivo que circula mediante las relaciones sociales y les enseña a los miembros determinadas formas de interpretación y acción que cada una y uno se apropia, según su sensibilidad personal y circunstancias particulares. En este sentido Le Breton sostiene que las emociones son modos de afiliación a una comunidad social, una forma de reconocerse y de poder comunicarse. Para que una emoción sea sentida, percibida y expresada debe pertenecer al repertorio cultural del grupo al

que pertenece quien la expresa. De esta forma, el *sentimiento* CUSAM del que hablan los referentes se trata más bien de un fondo emocional común a través del cual interactúan y entablan relaciones las y los estudiantes y talleristas que se incorporan a la comunidad. La libertad que dice sentir Paula responde a los modos en que ese grupo interpreta y representa al contexto académico.

CAPÍTULO II: El CUSAM como proyecto y realidad

No podemos salir con el mismo arco y fecha con los que entramos. Por lo menos llevemos una flecha más.

Mario, el Poeta

El presente capítulo se propone reflexionar acerca de las continuidades y diferencias que existen entre el objetivo político del proyecto educativo del CUSAM y las experiencias subjetivas de las y los presos que participan allí como estudiantes y talleristas. Se hará especial énfasis en comprender la relación que existe entre la situación de encierro, la educación y el bagaje emotivo que los mediatiza.

9. Relaciones negociadas

Ser parte del CUSAM no se agota en el mero hecho de cursar una carrera universitaria o un taller, sino que implica el despliegue de un repertorio de experiencias emotivas y corporales atravesadas siempre por el entramado de repertorios carcelarios y académicos. Las y los estudiantes, conforme avanzan en sus carreras, van incorporando un bagaje intelectual que les permite reflexionar sobre sus condiciones adversas desde nuevas perspectivas. Además, la carga horaria de cursada les obliga a pasar más tiempo dentro, lo cual les genera un acercamiento profundo a la vida cotidiana del CUSAM. Podría decirse que esta mayor permanencia facilita el involucramiento en los temas referidos al mantenimiento del espacio educativo. Sin embargo, no puede establecerse una relación directamente proporcional ya que la adhesión al proyecto implica un compromiso tal de la subjetividad que plantea la relación con el Centro y sus integrantes desde la experimentación de sentimientos. Durante una charla Paula, se dio la posibilidad de conocer qué es para ella el CUSAM

Es mi espacio, es mi espacio. Es mío. Me levanto 7 de la mañana, temprano todos los días, de lunes a jueves, es un reloj. La ropa me la preparo la noche anterior, me baño temprano, me preparo y salgo para mi lugar.

Paula forma parte del selecto grupo que comprende y por tanto *siente* al proyecto. Ella se apropió del espacio y lo volvió parte de sí, involucrándose a un nivel más profundo que el

requerido en la relación de estudiante con la universidad. El hecho de relacionarse con el Centro a través de la experimentación y expresión de sentimientos habla de la movilización de ciertos sentidos ligados a la posición compartida dentro del entramado carcelario y académico en la que se encuentran quienes *sienten* (Rosaldo, 1984). Adoptar una perspectiva desde la antropología cognitiva podría permitir ver que dichos sentimientos se encuentran asociados a representaciones y experiencias en las que se forjaron y por lo tanto resulta importante entender este *sentimiento* CUSAM como la forma en la que internalizan y recrean su participación en el espacio. La emoción y la motivación juegan un papel central en la forma en que las relaciones sociales dentro del Centro se modelan y son modeladas por las y los participantes (Staruss y Quinn, 1994).

Tanto desde el discurso de los referentes como el de las y los miembros del grupo de gestión y el cuerpo de docente, el Centro aparece como un ambiente signado por la emotividad. Por un lado, este imaginario es alimentado por el hecho de que las decisiones que toman las y los profesores en el ámbito académico tienen consecuencias inmediatas en el devenir de las y los estudiantes. Una materia desaprobada implica no solo la pérdida de la cursada sino además hace peligrar ciertos beneficios secundarios –y a la vez complementarios a la propuesta pedagógica- que motivan a las y los estudiantes a participar. Por parte de la institución académica, los presos cuentan con la posibilidad de permanecer en un pabellón exclusivo para los estudiantes – siempre y cuando sean varones -, que cuenta con acceso directo e irrestricto al Centro durante el horario de actividad. Asimismo, las y los presos que se encuentra alojados en las unidades penitenciarias contiguas a la N°48, disfrutan de un cambio de ambiente debido al inevitable traslado que requiere la concurrencia a las actividades. Según contó Paula durante una charla con Leonel que presencié, el hecho de salir de su unidad le despierta un sentimiento de libertad.

Paula:- Y nada, que me siento libre acá.

Leonel:- ¿Por qué te sentís libre acá?

Paula:- Por el tema de estar...

Leonel:- Podés contar del encierro, podés contar lo que vos quieras.

Paula:- No estar adentro del pabellón, por ejemplo. No depender de una encargada, no depender de si me dan o no paso.

En este caso Paula expresa un sentimiento de libertad directamente relacionado con el encierro y la vigilancia, o, mejor dicho, con la ausencia de los mismos, la cual es vista como un beneficio. Tanto en su definición del CUSAM como en este comentario sobre el estar allí aparecen dos fuertes motivaciones para concurrir a la facultad que son diferentes, pero no contrarias y que sirven para reflexionar acerca de las razones que incentivan a las y los presos a participar. Existe una razón instrumental movilizadora desde el marco judicial. Tanto la Ley N°24.660 a nivel nacional como la N°1256 a nivel provincial – las cuales regulan la ejecución de la pena privativa de la libertad⁸-, definen a la “conducta” como el comportamiento que la o el preso tiene sobre las normas carcelarias que rigen el orden (la disciplina y la convivencia). Por otro lado, entienden por “concepto” a la evolución personal que presenta la o el preso, de éste se deduce la posibilidad de reinsertarse en la sociedad, es decir, el grado de reinserción social alcanzado. Tanto la conducta como el concepto sirven para el avance en el sistema progresivo, la obtención de las salidas transitorias, de semilibertad, la libertad condicional y la asistida. Además, la conducta determina la frecuencia de las visitas, la participación en actividades recreativas y otras cuestiones reglamentarias internas. Las leyes también establecen el otorgamiento de recompensas, según méritos, que constituyen beneficios extraordinarios para la o el preso que demuestre con sus actos su activa y voluntaria participación en los programas previstos o en toda actividad útil a los fines de su adecuada reinserción social. Otra de los requisitos que se evalúan para el otorgamiento de las mismas es lo que llaman “voluntad de aprendizaje”, y se define como la actitud de la o el preso que denota su interés en desarrollar habilidades o aptitudes para su crecimiento intelectual o moral, mediante sistemas formales o informales de capacitación. De esta forma, a partir de la participación en las actividades que ofrece en CUSAM las y los presos tienen la posibilidad de mejorar la calificación de su concepto, obteniendo para sí recompensas arriba mencionadas.

10. Sentimiento y transformación

Existe también una motivación más bien altruista para la que trabajan diariamente los referentes y el resto de las y los que comprenden el *sentimiento*. Gran parte de las y los docentes lo han expresado abiertamente en las reuniones de capacitación que realizan

⁸ Puede encontrarse completa en el siguiente link:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/35000-39999/37872/norma.htm>

regularmente: el objetivo de generar en las y los estudiantes y talleristas el deseo de aprender. Al sentido de obligación que sienten respecto al estudiantado por la influencia que tienen sobre la continuidad de sus recompensas, se le suma el afán por despertarles un interés real por el aprendizaje de los contenidos. Sin embargo, las particularidades de enseñanza que derivan de las condiciones propias del contexto de encierro no implican la disminución de la calidad o la exigencia educativa. Las y los estudiantes deben efectivamente cumplir con los criterios de evaluación y acreditar el conocimiento requerido para lograr aprobar y por lo tanto no son solo las y profesores los que cuentan con responsabilidades y obligaciones. De esta manera se establece entre docentes y estudiantes una relación negociada, no solo desde las propias implicancias de la convivencia en el aula sino a partir las expectativas que tanto unos como otros proyectan sobre el transcurso de la materia. No se trata de mera especulación sobre calificaciones, sino que forma parte de un cálculo mayor acerca de sus vidas cotidianas. Esta situación genera en el educador sentimientos ligados a la –relativa- responsabilidad que tienen sobre el futuro de sus estudiantes. Esta relación negociada permite dar cuenta de los modos en que la cárcel (a través de las pretensiones de las y los presos) y la universidad (desde las aspiraciones de las y los docentes) se encuentran en constante convivencia. Las distancias docente-estudiante se acortan allí donde la o el primero conoce –y comprende- las situaciones adversas que movilizan a la o el segundo. En este sentido, las interacciones que se dan dentro del contexto áulico se encuentran mediadas por lazos de obligación y responsabilidad. Del trabajo y el incentivo del cuerpo docente y del compromiso que deben asumir las y los estudiantes para avanzar en sus carreras, es donde surge en algunas y algunos el interés por el proyecto. La *transformación* comienza cuando las interacciones que se dan en el marco de las actividades del Centro se interpretan e internalizan como beneficiosas a través de la experimentación de emociones positivas. Este fenómeno no se da en solitario, sino que sucede dentro de una comunidad que posee esquemas de percepción y acción que modelan y son modeladas por quienes integran el CUSAM (Lahire, 2004).

Formar parte del Centro no solo supone una participación activa, sino que implica un involucramiento emocional ligado al proceso de *transformación* que provoca en las y los presos. La participación en los espacios conlleva la movilización de repertorios de valores, prácticas y discursos distintos a los que se ponen en juego dentro de los pabellones. Gracias a dicho proceso de *transformación* se modifican las relaciones interpersonales entre las y los presos: ya no solo son compañeras y compañeros de celda y pabellón, sino que lo son de estudio; son futuras y futuros licenciados. Su encuentro es gracias a la circunstancialidad,

pero no de un encierro forzado sino de la libertad de elegir una (trans)formación. La transformación supone la visibilización de las barreras sociales y simbólicas que las y los separan del resto de la sociedad para poder superarlas a partir de los recursos que les brinda la formación universitaria y de los talleres. Necesariamente implica el reconocimiento de sí mismo y de las y los otros, la interpelación de las estructuras internalizadas y la configuración de nuevas formas de intervenir y relacionarse. Este es un fenómeno deseado y estimulado por los referentes, quienes, como su nombre lo indica, funcionan como modelo a seguir para muchos de las y los estudiantes y talleristas. A propósito de esto, Leonel expresa de qué forma vive actualmente la relación con sus compañeros presos, luego de involucrarse en el Proyecto.

En el grupo familiar, les cuento lo que es acá, de lo que fue cuando pintamos todo lo que son los murales. Fue algo muy... a mí te digo la verdad me cambió, me transformó. Al día de hoy, a pesar de que llevo 20 años me dicen “¿cuánto llevás vos? No parece que tanto” y sí, bueno... tampoco te voy a hablar “eeeh qué tal amigo” porque yo no soy, no me gusta. Y yo a veces trato de corregirlos a ellos para que vean que hay otra manera.

Leonel reconoce la *transformación* en el vocabulario y la forma de expresión oral que utiliza. Según sus palabras, su participación en el Centro lo cambió tanto que no aparenta llevar dos décadas encerrado, en la medida en que no parece estar “absorbido por el *berretín*” característico de la cárcel. Además, su intento de “corregir” al resto de las y los presos con los que interactúa, con el argumento de demostrarles que existe “otra manera”, da cuenta del lugar desde donde se plantea la *transformación*: la posibilidad. Como ya se ha mencionado, el mundo simbólico y práctico de la cárcel ofrece un repertorio de esquemas de percepción y acción de los cuales las y los presos se apropian y utilizan para interpretar y representar sus acciones y la de las y los otros. El CUSAM, como institución académica, aparece entonces como otro conjunto de repertorios que pueden ser igualmente empleados. Sin embargo, el proyecto no plantea la elección de un esquema en oposición y detrimento del otro, sino más bien la convivencia de ambos a partir del reconocimiento de sus diferencias. La *transformación* no consiste en la adscripción a uno u otro repertorio, sino en el desarrollo de un uso hábil y reflexivo de las herramientas que cada uno aporta. Desde esta perspectiva, la transformación constituye una tercera opción, una híbrida entre la cárcel y la universidad, producto de la interacción de ambas. La *transformación* es más bien un proceso que una condición, en tanto que implica una puesta en práctica constante y no un estado estático y acabado a alcanzar. Es una habilidad construida desde el reconocimiento y la interpelación del

entorno y de sí mismo/a. El *sentimiento* surge en las y los presos a partir de las formas de interpretación y expresión que hacen de su participación en el Centro, dentro de un espacio intersticial entre la facultad y el pabellón, que mediatizan sus subjetividades.

11. Experiencia movilizadora

El CUSAM representa una experiencia movilizadora tanto para los cuerpos como para las mentes de las y los presos que allí participan. En primera instancia, llegar implica un movimiento de traslado desde las unidades penales contiguas (unidades N°46 y N°47) y/o desde los propios pabellones de la unidad N°48 donde se encuentra el Centro. El hecho de que las tres unidades penitenciarias y la Alcaldía comprendan un Complejo penitenciario facilita la movilidad ya que las distancias que las separan son relativamente cortas. Sin embargo, dichos traslados requieren la puesta en marcha de operativos de seguridad específicos y por lo tanto están sujetos a las logísticas del SPB. El viaje al Centro resulta un cambio de ambiente para las y los presos y una preparación especial para los agentes.

De igual modo, la participación en los espacios conlleva la movilización de repertorios de valores, prácticas y discursos distintos a los que se ponen en juego dentro de los pabellones. Pensar en términos de movimientos físicos y mentales permite dar cuenta de las continuidades que hay entre los distintos ambientes que habitan las y los estudiantes y talleristas. Lejos de ser estáticas, las prácticas y discursos están en permanente cambio, dado que ponen en juego diferentes repertorios según los consideren más o menos adecuados a las distintas situaciones específicas que atraviesan. El acceso a la educación les provee de un tipo de repertorio distinto -pero no totalmente opuesto- al que surge de la cárcel. Como ya se ha mencionado, no existen dos lógicas, una académica y otra carcelaria como tales, cerradas y consistentes. En su lugar, se presentan ciertos repertorios de acción y pensamiento que funcionan como marcos de referencia y de los cuales echan mano las personas para sostener discursivamente sus prácticas.

Las y los presos que participan en el Centro incorporan gradualmente el repertorio académico y es en este proceso en que se da el movimiento mental antes mencionado. Los movimientos físicos son circunstanciales y momentáneos, por el contrario, aquellos mentales se prolongan a lo largo del tiempo, nunca son acabados, sino que son constantes. El carácter perdurable de esta *transformación* del pensamiento es lo que le permite al proyecto educativo

alcanzar su objetivo central de trascender los muros de la cárcel. La piedra angular sobre la que se estructura el Centro es la articulación entre universidad (UNSAM), cárcel (complejo penitenciario) y territorio (Gral. San Martín). El propósito de establecer una relación dialógica entre los componentes de esta triada es generar en las y los presos la capacidad de accionar sobre las condiciones adversas de vida que los atraviesan dentro y fuera de la cárcel.

Las nuevas formas de relación con el entorno social y familiar que entablan las y los estudiantes y talleristas a partir del repertorio académico (práctico y discursivo) que adquieren, resulta en una de las formas en que el Centro influye sobre quienes participan allí. Otra se da a partir de la gestión institucional de propuestas que integran al Centro con otros espacios del ámbito no solo académico y/o penitenciario sino además de agrupaciones sociales, barriales, culturales, entre otros. Algunos de estos alcances se ven en la forma en la que hablan, piensan y se mueven las y los presos en sus vidas cotidianas; en la manera en que se relacionan con sus familias o con el SPB y en las elecciones que toman una vez fuera de la cárcel, por ejemplo. La experiencia de Paula y la relación con su madre dentro de la trayectoria educativa resulta ilustrativa.

Lucía:- Pero digo, ¿tu familia cómo tomó que estudiaras?

Paula:- Se sorprendió.

Lucía:- ¿Para bien o para mal? [nos reímos]

Paula:- ¡Para bien! Primero “mami, pasé a segundo y no me llevé ninguna” “qué bueno” “mami, salí abanderada” ... Ya era de no creer mi mamá. Y cuando terminé tercero le digo “Mami, me anoté en la universidad”, uy para qué, se puso a llorar como que le hubiera dicho “mami, me voy en libertad mañana”. Ahora es como que me levanto y me manda un mensaje a la mañana y me pone “que la pases lindo hija, estudiá”. Ahora es como que ya es más... me levanta con otro ánimo porque me pone “que te vaya bien, estudiá, prestá atención, fijate”.

Por otro lado, hay un esfuerzo por parte de las y los estudiantes y talleristas por incorporar repertorios propios del ámbito académico. Cuanto más tiempo lleve expuesto una o un estudiante al ámbito académico, mayor será su grado de transformación subjetiva, en la medida que internaliza las normas morales de comportamiento y sentimiento. La *transformación* de la que habla Leonel no es solo a nivel educativo sino a nivel moral. Es notorio el esfuerzo por distinguir entre “lo que está bien” (aquello referente al ámbito

educativo) y “lo que está mal” (relativo a la cárcel). Los carteles de la entrada ya hablan de una delimitación de espacios. Allí donde empieza la universidad, termina la cárcel. Los *berretines* no están permitidos. El Centro implica una forma de comportamiento diferente a la que requiere la convivencia en los pabellones. Por esto mismo es recurrente la mención al Centro como un espacio de *libertad*, en mención al hecho de que allí no se está bajo la mirada de los *vigilantes*. A pesar de que dicha circunstancia implique algunos cambios en sus formas de comportarse, de ninguna forma la libertad allí experimentada supone la suspensión de normas de control. Muy por el contrario, se espera (como condición excluyente) cierto tipo de conducta y eso está claramente marcado en los carteles que se encuentran a la entrada del Centro: “Sin berretines, amigo” y “Respete el espacio educativo”. Señalan una distinción, a la vez implícita y explícita entre los dominios de la cárcel y los de la universidad. La advertencia más fuerte está en aquellos carteles, mientras que las normas morales y psico-sociales se demarcan de forma más sutil y se aprehenden a partir de la participación activa y constante del espacio educativo. En palabras de Leonel:

Y trato de que el vocabulario o el léxico tumbero⁹, como le dicen, no me atrape. [...] Trato de no usarlo y ellos me miran como una especie media rara, “¿qué te hacés el superado?” pero no, trato de superarme yo, no me hago el superado ni tampoco me la creo, pero creo que hay momentos en los que uno tiene que cambiar. “Vos también podés hacerlo”, les digo, “¿por qué no?” Algo que surgió, estás pagando un error, tratá de tomarlo lo más cálido que puedas *chabón*¹⁰, porque si no está la isla y te lleva... y viste como es.

En el contexto académico, entonces, se modifican las relaciones interpersonales entre las y los presos: ya no solo son compañeros de celda y pabellón, sino que son compañero de estudio, son futuros licenciados. Se relacionan gracias a la circunstancialidad, pero no del encierro sino de la libertad que surge del encuentro en el aula.

[...] en las visitas te encontrás con algunos chicos acá y vos estás viendo cuando te presenta como “un compañero que estudia conmigo en la universidad” [...] creo que es impactante porque ahí sí te vas del lado de la cárcel...y para la familia de ese chico que te presentó como un compañero de estudio y no como un compañero de celda o no como “un pibe que lo conozco acá en el penal” y esas cosas.

⁹ Jerga que circula en las cárceles; es una arista del lunfardo.

¹⁰ Forma genética del lunfardo para referirse a una persona masculina.

En conclusión, el CUSAM constituye una experiencia movilizadora en la medida en que produce una interpelación en los repertorios de acción y pensamiento de las y los estudiantes y talleristas. El cambio de ambiente, del carcelario al académico, conlleva no solo un *sentimiento* de libertad, gracias a la ausencia de los *vigilantes*, sino a su vez la participación allí les posibilita acceder a un marco de referencia distinto al que adquieren en los pabellones o que incorporaron a lo largo de sus trayectorias de vida personales. Algunas y algunos de ellos atraviesan un proceso de *transformación* subjetiva que incide directamente en sus relaciones interpersonales familiares y con el resto de presas y presos. Este fenómeno es deseado y estimulado por el grupo de gestión, el cual encara propuestas pedagógicas orientadas a dotar a las y los presos de herramientas formativas para poder actuar frente a sus situaciones adversas de vida.

CAPÍTULO III: De desviados a referentes morales

No sé si es un camino más rápido para a la calle, pero es un camino diferente. Te cambia la forma de pensar.

Mario, el Poeta

El tercer y último capítulo tiene por objetivo profundizar acerca de las particularidades del rol que juegan los referentes dentro del CUSAM. La importancia de dichas intervenciones radica en que influyen activamente en el entramado simbólico y práctico en el cual se desarrollan las interacciones dentro del CUSAM.

12. Universidad, adentro de una cárcel

Como ya se ha mencionado en el primer capítulo, la universidad llegó a la cárcel como un acto de restitución. Aquellos presos que comenzaron con el Centro reconocieron como una vulneración la falta de acceso a la educación superior, esto implicaría que perciben la educación no solo como un derecho sino además como un beneficio. En primera instancia, resulta evidente el hecho de que no reclamarían algo que no valoraran como positivo, sin embargo, es importante comprender de dónde proviene dicho juicio valorativo. Dentro del complejo penitenciario las y los presos tiene la posibilidad de cursar los niveles primario y secundario, obligatorios para la ley argentina¹¹ y por lo tanto cabría pensar que el derecho a la educación ya estaría satisfecho. A pesar de ello, la educación universitaria apareció como una problemática que debía ser atendida. La universidad resulta ser una opción que antes de la cárcel no existía como tal para la mayoría de las personas alojadas en este complejo penitenciario. Los presos fundadores comenzaron por plantear como posibilidad lo que antes no consideraron posible: porque no se puede desear algo que no se cree merecer, lograr alcanzar o si quiera se percibe como parte del horizonte dentro de la trayectoria de la propia

¹¹ Los artículos N°26 y N°29 de la ley de Educación Nacional N°26.206 definen como obligatorios los niveles primario y secundario para los ciudadanos. Asimismo, la ley N° 26.695 de Ejecución de la pena privativa de la libertad, que modifica a la precedente ley N° 24.660, establece que las y los internos deberán tener acceso pleno a la educación en todos sus niveles y modalidades de conformidad con las leyes 26.206 de Educación Nacional, 26.058 de Educación Técnico-Profesional, 26.150 de Educación Sexual Integral, 24.521 de Educación Superior y toda otra norma aplicable.

vida. En este sentido, Mauro, un estudiante que se encuentra cursando el CPU para ingresar a la Licenciatura en Sociología, cuenta su experiencia:

Lucía:- ¿En qué te cambió el hecho de estudiar?

Mauro:- El servicio [los agentes del SPB] un poco te trata diferente y sobre todo la satisfacción personal porque es una oportunidad que uno no tenía afuera. Es lamentable que después de venir acá recién tenés la oportunidad de tener una carrera porque en la calle no es tan fácil, tenés que ocuparte de tu familia, tenés que trabajar.

Asimismo, Horacio, estudiante avanzado de la Licenciatura en Trabajo social:

Lucía:- [...] Para vos ¿qué es el CUSAM? ¿Cuándo te dicen CUSAM qué se te viene a la mente?

Horacio:- Universidad.

Lucía:- Universidad... ¿qué más? O no, por ahí es solo eso.

Horacio:- Universidad, para mi es universidad, algo que estuvo siempre lejos. Nos decían universidad y pensábamos “¿qué es eso?” Sabíamos que había abogados, pero no sabíamos lo que era una formación. Hoy al estar en este espacio sabemos lo que es una formación. El CUSAM es una universidad, adentro de una cárcel.

En ambos relatos se expresa la falta de acceso a la universidad y, además, se establece una marcada relación entre un afuera (en libertad) de imposibilidad y un adentro (de la cárcel) que les brinda la oportunidad antes impensada. Esto va contra la mayoría de las trayectorias de las personas que no han sido judicializadas, en cuanto a que la formación académica es una posibilidad (si no una obligación) y la privación de la libertad, una obturación de la misma. Si bien el acceso a estudios superiores aparece como algo valorado de forma positiva no consiste por sí solo en un beneficio, sino que debe ser construido como tal y es allí donde reside el trabajo de los referentes. Leonel, uno de ellos, dice al respecto:

Leonel:-[...] chicos que vienen, que a veces están haciendo los talleres, que no están tan metidos en lo que es la carrera sino un poquito más en lo que es cárcel y me ven a mí “Leonel lleva ya 20 años...”, entonces yo lo agarro a ese grupo que tienen todavía el ego, el yo, el *berretín* como dice ahí el cartel [haciendo alusión a uno de los carteles que se encuentra a la entrada del

CUSAM], para que vean que se puede, que hay otras herramientas. Sí que se puede. Y yo siempre se los hablo, hoy por ejemplo me toca esa situación a la tarde y todavía no sé cómo van a venir, si están en condiciones o no, pero por más que vengan como vengan ellos tratan de respetar...

Leonel les habla a chicas y chicos que, al igual que Mauro y Horacio, no tuvieron la oportunidad de acceder a una formación profesional, o siquiera terminar sus estudios primarios y/o secundarios. Según el Informe anual¹² del Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena (SNEEP) realizado en la provincia de Buenos Aires en el año 2018, el 22% de la población carcelaria, tanto masculina como femenina y trans, tiene el primario incompleto mientras que el 16% no terminó el colegio secundario y el 11% no tuvo ningún nivel de escolarización en su vida. A primera vista, eso significa que para el 49% de las personas en contexto de encierro la educación superior no se planteó como una posibilidad. Por lo tanto, la existencia del Centro aparece como una forma de subsanar la falta de acceso a un título de grado o pregrado que se da como consecuencias de la desigualdad social y estructural que atraviesa sus vidas. En este sentido, se pueden pensar a los referentes como Leonel en términos de cruzados reformistas (*crusading* reforms), concepto que desarrolla Howard Becker en su libro *Outsiders, hacia una sociología de la desviación* y define como un sujeto abocado a la creación de normas ya que considera que las existentes no funcionan correctamente (2009:167). Este concepto resulta útil para comprender la razón por la cual estos referentes/cruzados reclamaron el acceso al nivel educativo superior, aun teniendo los niveles obligatorios disponibles dentro de la cárcel¹³. La o el cruzado no sólo está interesado en lograr que los demás hagan lo que ella o él cree que es correcto, sino que cree que, si lo hacen, será bueno para ellos (168). En este sentido, los presos que plantearon la necesidad de un centro universitario dentro de la cárcel lo hicieron motivados por el impacto (beneficio) que tendría en las vidas de las y los demás presos del complejo penitenciario. Si bien contaban con educación primaria y secundaria, faltaba cumplir con una deuda que se tenía, por parte de la sociedad y del Estado, con las y los presos incluso desde antes de que fueran judicializados. Como aparece en el relato de Leonel, la intención de los referentes es que las y los presos cambien “la cárcel” por “la carrera”, esa es la *transformación* que buscan en conjunto con las y los miembros del grupo de gestión.

¹² Véanse los gráficos correspondientes en el Anexo II o en informe completo a través del siguiente link: <http://www.saij.gob.ar/docs-f/estadisticas-sneep/2018/SneepBuenosAires2018.pdf>.

¹³ Cabe aclarar que, si bien estos niveles educativos están formalmente disponibles, el acceso efectivo a estos espacios no está asegurado ya que al existir un índice de superpoblación cercano al 100%, hay listas de espera para el ingreso a la escuela y muchas veces quién cursa depende de prácticas arbitrarias del SPB.

Otro de los resultados que arroja el SNEEP 2018 es que el 48% de las y los presos se encontraban desocupados al momento de ingresar al sistema penitenciario y que el 54% no tenía ni oficio ni profesión, en tanto que solo el 10% de las personas en contexto de encierro cuenta con una profesión. Sin establecer relaciones directas entre las variables, que no competen a los intereses de este trabajo, se podría destacar el hecho de que la mayor parte de la población carcelaria no tuvo una formación académica ni un empleo calificado antes de su ingreso. En palabras de Horacio y Leonel:

Horacio:- En la familia ser alguien universitario y recibirte es romper con algo y decirle al otro que viene que se puede...

Leonel:- [Completa la frase se Horacio] Mostrarles que más allá de que el papá estuvo en estas circunstancias, se puede, que estas son las herramientas que los van a ayudar. No vas a querer de que pasen por tu misma situación ni de casualidad.

La o el cruzado reformista está determinado a rectificar alguna norma que juzga como defectuosa y, por lo tanto, muchas veces debe recurrir a la asesoría y labor de otros (profesionales en determinadas áreas a las cuales no puede acceder) para llevar adelante su objetivo. En el caso del CUSAM, los presos/cruzados fundadores debieron recurrir a terceros, ajenos a la cárcel, para poder llevar su idea adelante: contactaron al barrio y a la universidad. Sin la asistencia de una agrupación barrial y de la UNSAM no podrían haber gestionado la creación del Centro. Las limitaciones físicas propias del encierro los dejaron sujetos a la necesidad de apoyarse en agentes externos. De esta forma, los presos/cruzados establecieron la idea de estudiar una carrera universitaria como algo real, posible y, sobre todo, necesario. La existencia del CUSAM depende de la convicción de las y los presos, sobre todo de los referentes, de que dicho espacio es necesario y beneficioso. Los referentes sostienen al Centro porque están convencidos de que esta tarea no solo los favorece a ellos, sino que representa un bien para el resto de las y los presos que participan y participarán.

José:- Para mí el CUSAM es algo muy importante. En sí es algo muy importante porque da transformación, da conocimiento a través del conocimiento de las materias como del arte y de un montón de cosas... transforma.

Lucía:- ¿Cómo te transformó a vos?

Mauro:- Agilizás el cerebro.

José:- En mi caso particular, mucho. No me da vergüenza esto, yo llevo casi dos décadas detenido y vivía dentro de la cultura carcelaria que era de la prehistoria, con la faca, con la droga. Y me di cuenta de que a poquito fui transformándome en otra cosa.

Leonel:- ¿Y vos cómo lo ves a Leonel? [refiriéndose a sí mismo en tercera persona]

José:- Muy bien, enfocado en lo que es la transformación.

Esta idea de *transformación* se encuentra presente en muchos de los relatos de las y los estudiantes y constituye uno de los principales argumentos y pilares del discurso de los referentes, sobre el cual sostienen el sentimiento de comunidad. Lo que el CUSAM tiene para ofrecer traspasa los fines meramente educativos. El Centro representa una experiencia transformadora, que requiere del involucramiento de las y los participantes en un acto deliberado de dejarse afectar por él. Dicha *transformación*, es el beneficio que creen obtener los referentes para ellos y para el resto de las y los estudiantes y talleristas. Los conocimientos académicos son deseables, pero más bien accesorios al fin último que persiguen, que es lograr que el resto sean afectados por el Centro y se inserten en el proceso de *transformación*.

Otro de los conceptos centrales que desarrolla Becker es el concepto de desviado (*outsider*), el cual refiere a aquella persona que se desvía de las normas que una sociedad o grupo utiliza para definir situaciones y comportamientos (2009:21). Es decir, “desviado” es una categoría bajo la cual los grupos sociales etiquetan a quienes consideran que no cumplen o respetan las normas establecidas. Tomando esta idea de etiquetamiento del autor, los presos/cruzados que fundaron el Centro fueron tomados como desviados al infringir las leyes establecidas por el Estado argentino, razón por la cual se encontraban privados de su libertad. Los presos/desviados adoptaron la necesidad de educación superior como su cruzada y a partir de la búsqueda de su concreción, transicionaron de desviados a cruzados. Los presos que abogaron por el Centro se pensaron por fuera de la etiqueta de “preso” que les fue impuesta al ingresar en el sistema penitenciario. Este corrimiento es el comienzo de la llamada *transformación*.

Mecha, un estudiante de Sociología, integrante del taller de poesía y autor publicado de un libro que compila sus trabajos, luego de 28 años de detenciones concluye que *escritor es*

*más que chorro*¹⁴. Durante un encuentro del taller de poesía que, a partir de la lectura de Hamlet de William Shakespeare, había derivado en una discusión acerca de la idea del cometimiento de errores y sentimientos de culpa, sucedió el siguiente diálogo entre la profesora, Mecha y uno de los talleristas presentes.

Mecha:- yo robo blindados, bancos... no al boleo.

Profesora:- abas, robabas [remarcando la terminación característica del pretérito imperfecto para hacer énfasis en el tiempo verbal y corregirlo].

Tallerista:- Sí, antes de que se haga escritor.

Mecha pasó de ser etiquetado y auto-percibido como un *chorro* a ser reconocido como escritor. La presentación de su libro fue anunciada en el sitio web oficial de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno, lo cual supone el reconocimiento público y la legitimación de su carácter de escritor. Así, un desviado se vuelve normal (en cuanto a su reincorporación al grupo de cumplidores de la norma), y hasta es publicitado por un organismo que depende del Ministerio de Cultura de la Nación Argentina, todo enmarcado en las actividades que brinda el CUSAM. Su experiencia sirve para pensar una de las formas, quizás la más notoria, en las que se expresa la *transformación* de la que tanto hablan los referentes.

13. Referentes: quiénes son y de dónde surgen

El trabajo de los referentes, como tales, es sostener la comunidad, alimentando y transmitiendo el *sentimiento*, interpelando a las y los presos para incluirlos en él, cada uno desde un aspecto distinto. En efecto, se encargan de producirlo en acciones concretas. Todos los referentes apelan a diferentes prácticas para construir y mantener el *sentimiento* CUSAM. Sin embargo, cada referente se destaca y diferencia del resto por el lugar desde el cual realiza su activismo. En este sentido, Darío, Juan y José se desempeñan dentro del ámbito académico, mientras que Leonel, Mario y Matías comparten el espacio de los talleres. Asimismo, los referentes se caracterizan individualmente por sus aportes particulares y la forma en la que establecen contacto con el Centro y sus integrantes. En base a dicha caracterización es posible ordenarlos dentro de dos categorías analíticas que sirven para profundizar sobre el lugar en el que se sostienen dentro de este entramado. Podemos distinguir, solo a los fines analíticos,

¹⁴ Término del lunfardo argentino que significa ladrón, malhechor, ratero.

entre referentes simbólicos y prácticos. En esta instancia es importante aclarar que la predominancia de varones en los roles de referencia se debe al hecho de que, al momento del trabajo de campo, la proporción de mujeres dentro del CUSAM era mínima. Esto se debe, en gran parte, a que la incorporación de las mujeres presas al espacio es relativamente reciente. Asimismo, en el último año se ha ido incrementando el número de mujeres inscritas en talleres y carreras y por lo tanto cabe pensar que en un futuro surjan referencias femeninas.

Los referentes simbólicos son presos con trayectoria dentro del CUSAM que se construyeron como figuras a partir de los años de participación allí. Uno de sus recursos más utilizados es la transmisión de la experiencia propia –y compartida- del encierro y de la educación. Brindan un testimonio de cómo es y para qué sirve involucrarse en el CUSAM, haciendo de sus historias personales una herramienta al emplear sus vidas como ejemplo de ello. En consecuencia, suelen estar estrechamente relacionados con los ingresantes a las carreras. Dichos referentes constituyen un nexo de contacto que favorece la incorporación de nuevas y nuevos estudiantes y talleristas. Como ya se ha mencionado en los capítulos precedentes, los talleres resultan en una suerte de semillero donde se espera despertar el interés por la educación académica, más allá la importancia y el valor intrínseco que tienen en sí mismos. En este caso, dichos referentes se esfuerzan por incentivar una mayor participación de las y los talleristas, ya sea a través de la asistencia a otros talleres o, si fuera posible, la incorporación en las carreras que ofrece el Centro.

Siguiendo esta lógica, algunos referentes desempeñan una labor similar dentro de los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS), donde además funciona el Plan de Finalización de Estudios del Trayecto Primario (FinEs), emplazado dentro del complejo penitenciario. El acercamiento a presas y presos que se encuentran terminando los niveles educativos obligatorios representa para estos referentes una oportunidad de tender un puente hacia la universidad que a muchas y muchos les podría parecer impensado. Mauro es uno de las y los presos que llegaron al centro incentivados por la labor de Leonel:

Mauro:- Terminé el secundario acá, hice los 3 años de la secundaria en la unidad 47. Conocí a Leonel que daba una charla allá y hablaba sobre la universidad, que para nosotros vendría a ser un mundo nuevo porque no te esperás que vas a venir y encontrar un lugar así en la cárcel.

Los referentes simbólicos pretenden generar un impacto a largo plazo, ofrecen el ejemplo de un proyecto de vida que se aleja de los horizontes que les impone la etiqueta de

preso/a. A continuación, se describen de forma breve algunos rasgos característicos de ciertos referentes simbólicos:

-Mario, el Poeta, como autor publicado demuestra que el arte no es propiedad exclusiva de las y los intelectuales y adinerados, sino que es accesible, comprensible, criticable, que todas y todos tienen la capacidad de crear arte. Plantea el arte como un canal de expresión más que una mercancía de consumo, a propósito del taller de poesía explica que *es una instancia donde pueden hablar de sus experiencias de forma positiva y estéticamente agradable al otro* y define a la poesía como una herramienta *para denunciar las imperfecciones del mundo*.

-Julián, el Estudiante en libertad, viene a responder el interrogante de qué sucede con la carrera una vez liberados. En este sentido, encarna la prueba de que es posible continuar estudiando mientras se enfrentan a las adversidades del “afuera”, que van desde la distancia física para cursar (ya sea que cursen en el CUSAM o en el Campus de la UNSAM, hasta las limitaciones de tiempo propias de trabajar, pasando por las circunstancias personales que deben atravesar).

-Darío, el Académico, personifica las cualidades del estudioso. Una de las aulas del Centro lleva su nombre. Si bien ya son más de diez los presos que obtuvieron el título universitario en sociología dentro del Centro, por su labor como referente, su participación en la construcción del CUSAM y por ser uno de los primeros graduados, representa un ejemplo de qué debe hacer, cómo debe ser y, sobre todo, que se puede llegar a ser, un estudiante.

-Leonel, el Locutor, además de desempeñarse como alfabetizador dentro de los CENS del complejo, participa activamente del taller de radiodifusión, generando contenidos para Radio Mosquito¹⁵ (el canal del Centro). Lleva 20 años encerrado y utiliza su historia personal para demostrar que existe la posibilidad del cambio subjetivo, a partir de la educación, en cada uno de los presos y presas con los cuales entra en contacto.

Por otro lado, se encuentran los referentes prácticos quienes intervienen en el desarrollo de las actividades cotidianas, resuelven problemas con respuestas ágiles y rápidas, facilitando el desarrollo de las tareas diarias. Ellos conocen a la mayoría de las y los estudiantes y talleristas por lo tanto son los primeros en notar ausencias y averiguar los motivos. También conocen el funcionamiento del Centro por dentro y eso facilita el asesoramiento sobre

¹⁵ EL contenido de Radio Mosquito se encuentra disponible en <https://soundcloud.com/radiomosquito>.

determinados asuntos académicos (inscripciones, fechas, formularios, entre otros). La particularidad de dichos referentes reside en su pragmatismo. Si bien sus colaboraciones podrían parecer a simple vista efímeras, no son superfluas, en la medida en que se vuelven indispensables para el éxito del proyecto de *transformación* que representa el Centro. Los referentes prácticos son el catalizador que permite que las y los presos que recién llegan logren incorporarse al grupo. El trato constante y habitual que mantienen con las y los participantes del centro, a través de la resolución de las situaciones que surgen día a día, contribuye a la continuidad de su participación, evitando el abandono del espacio. Estos referentes son el primer y más simple punto de contacto con las y los recién llegados y por lo tanto de ellos depende lograr que el acercamiento al Centro se transforme en permanencia. José, Matías y Marcelo se encargan de este tipo de actividades ligadas al proceso operativo del Centro y a la adaptación de las y los recién llegados.

Ahora bien, cabe preguntarse entonces, ¿qué tienen en común tanto los referentes prácticos como los simbólicos? El involucramiento y compromiso con el Centro. ¿Por qué se diferencian del resto de las y los estudiantes y talleristas? Su participación no implica un fin individual sino colectivo, orientado a la búsqueda del bien común y la generación de *transformación* en cada una y uno de los estudiantes y talleristas. El referente pasa allí más tiempo y destina más energía de la que requiere cualquier cursada. Invierte esfuerzo y recibe reconocimiento institucional y del grupo de pares.

14. Cómo convertirse en uno

En *La presentación de la persona en la vida cotidiana* (2001), Goffman introduce una diversidad de ejemplos, herramientas y argumentos para sostener la noción de que las interacciones cotidianas de los individuos deben ser vistas como actos complejos de negociación, de control, de autocontrol y de adaptación, y no ya como simples diálogos o intercambios. Los actores proyectan sobre los demás sus ideas de roles, atributos y actitudes que esperan, a la vez que intentan controlar las percepciones que los demás se hacen de ellos, todo de un modo automático, pero sistemáticamente operante en la conducta social a partir de los registros de saberes y prácticas que los actores deben reconocer para poder interpretar y actuar en un espacio determinado (2001). En este sentido, el ser referente, como rol, no exige una performatividad ideal sino más bien se nutre de las particularidades que cada persona le atribuye a partir de su interpretación particular de un marco de referencia común, el Centro.

Aspirar a ser referente puede ser una tarea emprendida de forma consciente tanto como el resultado de la participación a lo largo del tiempo. Sin embargo, para llegar a convertirse en uno se debe atravesar por un proceso que involucra la incorporación de ciertas disposiciones que exige implícitamente el entorno en el que desarrollan su actuación (*performance*). Para complejizar esto es interesante hacer foco en las similitudes entre los referentes antes que en las diferencias como se trabajó en los párrafos anteriores. Cabe destacar que las disposiciones compartidas son requisitos obligatorios no por exigencias propias del rol sino porque se manifiestan como el resultado del proceso por el cual se convierten en un referente. Se construyen a partir de la experiencia y actuación en el CUSAM; son a la vez causa y consecuencia del constante ejercicio del rol dentro de este marco. El referente se apropia de las disposiciones y las convierte en predisposiciones, en la medida en que las vuelve susceptibles de su propia voluntad y parte de la definición que de sí mismos presentan. Si bien podría establecerse una cierta cronología en la adquisición de las mismas no puede establecerse como un proceso cerrado y acabado ya que dichas disposiciones deben ser representadas prácticamente y de forma más o menos estable para disponer del título de referente. El rol requiere de la continua puesta en escena de las siguientes disposiciones valoradas y requeridas dentro del CUSAM.

Corporalidad

El día a día del CUSAM exige la implicación de los participantes, los cuales deben poner en movimiento sus cuerpos para desarrollar las tareas cotidianas e indispensables para el funcionamiento del mismo (limpiar, ordenar, organizar, negociar y reclamar frente al SPB, entre otras). Dado que el tiempo invertido en la participación se suele traducir en un mayor involucramiento, la o el aspirante a referente debe pasar en el Centro una gran cantidad de tiempo para favorecer e incrementar el nivel de involucramiento, propio y del resto. Además, la permanencia allí les facilita el contacto e intercambio con otras y otros estudiantes, poniéndole cara, nombre e historia a las y los integrantes. Si la o el aspirante a referente no decide pasar tiempo allí, será improbable que se llegue a involucrar lo suficiente como para convertirse en uno.

Causa común

Los referentes trabajan para el sostenimiento del CUSAM ya que consideran que representa en sí un beneficio para las y los presos que participan. Al involucrarse, la o el aspirante debe definir como beneficiosos los alcances e impactos de las actividades del Centro, lo cual favorecerá la posterior adscripción a la causa común. La participación le sirve para conocer y reconocer herramientas, obstáculos, canales y métodos de acción, actores accesibles y reacios y, sobre todo, para explorar sus posibilidades de impactar en la realidad cotidiana del Centro. Una o un aspirante solo se convertirá en referente si valora positivamente las acciones del proyecto y la adopta como propia la tarea sostener al Centro y todo lo que representa.

Activismo

La existencia del Centro requiere de una dedicación intensa e ininterrumpida. Una vez adoptada la causa común como propia, la o el referente deberá encontrar un espacio en el Centro desde el cual construir su área de acción, sin superponerse con los ya establecidos referentes. Cada participación debe evidenciar de qué forma contribuye al bien común y por tanto al Centro. El triunfo de la causa común es convertirse en una bandera para la o el referente dado que de esta forma se verá traducida en acciones concretas y cotidianas. Esta disposición es la que más demanda de la o el aspirante ya que no solo necesita tomar parte en la organización de las tareas allí, sino que su intervención debe parecer evidente y colectivamente positiva. Su participación debe reflejar el interés por sostener la causa.

Es importante establecer una última consideración: las referencias implican un reconocimiento explícito por parte del grupo de las y los estudiantes y talleristas y de ninguna forma basta con ser reconocida o reconocido oficialmente por las autoridades del Centro. En otras palabras, una referencia *de jure* (de derecho) no se traduce en una referencia *de facto* (de hecho). El caso de Juan sirve para avanzar sobre esta idea. Él era un estudiante prominente en el Centro, pero carecía del respaldo del resto del estudiantado. Le fueron asignadas tareas de colaboración ligadas a la preceptoría que le permitía mantener relaciones directas tanto con las autoridades y los profesores como con los estudiantes, sin embargo, no cobró la fuerza simbólica y/o práctica de los referentes arriba mencionados. Juan no solo realizaba tareas administrativas, emplazado en un escritorio dentro de la oficina, sino que dictaba un taller de

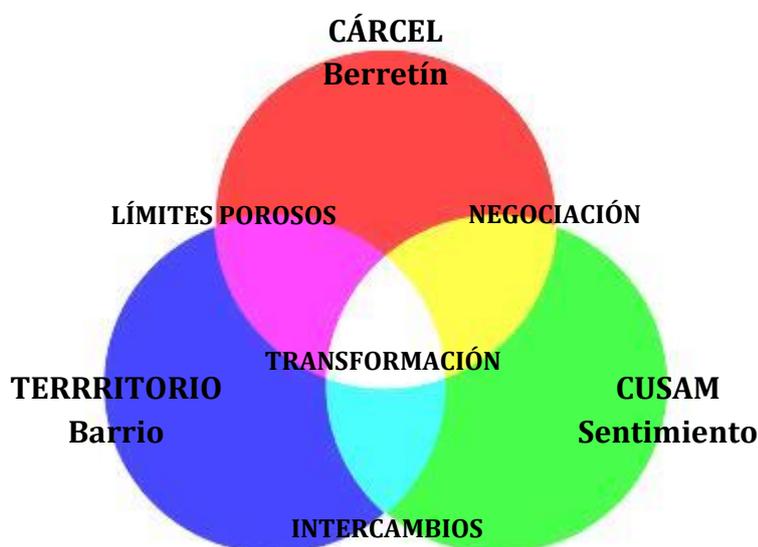
boxeo, cursaba los primeros años de la carrera de Sociología y además formaba parte del equipo de rugby, Espartanos¹⁶. Las tres primeras ocupaciones que desempeñaba podrían haber generado un acercamiento con las y los integrantes del Centro si no hubiera interferido la cuarta y última. Por un lado, la Fundación Espartanos mantiene una relación con el SPB mucho más cercana que la Universidad y por el otro, le fueron otorgados dos pabellones exclusivos para los jugadores del equipo, uno de los cuales, hasta ese entonces, se destinaba al pabellón universitario del CUSAM. En consecuencia, los estudiantes fueron desplazados hacia otro pabellón con menor capacidad y más lejano al Centro. Esta situación generó una tensión entre las y los estudiantes y los jugadores que, al igual que Juan, muchas veces compartían actividades por formar parte tanto de la Universidad como del Equipo. Él, a raíz de su papel como jugador no terminaba de ser integrado dentro de la comunidad de estudiantes ya que su lealtad era puesta en duda. Su actuación dentro del Centro, ya sea por falta de interés o de capacidad para generar verosimilitud, no logró representar aquellas disposiciones que colectivamente son valoradas allí. Juan no pudo sostener sus actuaciones a lo largo de las interacciones, y fracasó en lo que Goffman llama “el arte de manejar las impresiones”. Como estudiante regular de Sociología había accedido al Pabellón universitario, pero luego se había mudado al Pabellón de Espartanos, algo que fue tomado como una demostración de su partidismo. Si bien Juan finalmente se abocó a su participación en los Espartanos y dejó sus tareas en el Centro, lo cual da cuenta de su mayor apego “al equipo, resulta importante resaltar la falta del elemento disposicional en su experiencia. Este ejemplo permite dejar en relieve que no cualquier tipo de cercanía con el Centro asegura el desarrollo de referencia. A pesar de contar con herramientas que hubieran facilitado su incorporación como referente, Juan carecía de la intencionalidad ya que su involucramiento se encontraba en tensión con otra área de peso en su vida.

¹⁶ El equipo de rugby que funciona dentro de la Unidad penal N°48 depende de la Fundación Espartanos, una organización sin fines de lucro que se sustenta con el aporte de voluntarios y donantes. Más información en su sitio web oficial <https://www.fundacionespartanos.org/>.

CONSIDERACIONES FINALES

“Todos decimos que queremos salir y ser libres, pero uno solo es libre cuando puede elegir”.

Mario, el Poeta



Esta tesina de grado se ha propuesto comprender qué es y qué representa el CUSAM para las y los estudiantes y talleristas que lo habitan, desde una perspectiva etnográfica que contemple a la afectividad como parte integral del entramado social. Este abordaje permitió visibilizar la densidad simbólica de los sentimientos y las emociones que no son más que la internalización de las relaciones tal cual las personas las interpretan. El desarrollo analítico de esta investigación puede ser pensado desde la inter-relación de campos que, lejos de encontrarse aislados, mantienen intercambios constantes. Las tres variables en contacto son la cárcel, la universidad y el territorio y tienen como catalizador a las y los presos. Durante el primer capítulo se describieron las implicaciones del desarrollo de un proyecto educativo dentro de un contexto carcelario. Los capítulos dos y tres se dedicaron a explorar la relación que se da entre las y los presos y el CUSAM, uno desde la experiencia concreta de ellas y ellos, y el otro desde la movilización de recursos simbólicos que realizan los referentes.

Aquello que le otorga las particularidades al Centro son los esfuerzos conjuntos de las y los miembros del grupo de gestión, que pretende formar en las y los presos una conciencia política sobre el ejercicio de su ciudadanía; y de los referentes que interpelan a las y los

integrantes desde la cercanía que les dan las experiencias compartidas, traduciendo en prácticas lo que en teoría representa ese espacio. Lo que el CUSAM tiene para ofrecer traspa los fines meramente educativos. El proyecto educativo que propone el grupo de gestión es acompañado y sostenido por los referentes a través de un discurso basado en el sentido de comunidad. Sin el trabajo contante de estos no se podría lograr la conformación de las y los estudiantes y talleristas como un grupo. Ellos actúan como una suerte de catalizadores para la conformación de dicha comunidad: las y los estudiantes y talleristas desarrollan identidad y pertenencia a partir de la participación en el CUSAM y este hecho es favorecido y reforzado diariamente por la labor de los referentes. En consecuencia, resultó necesario conocer qué características, cualidades y responsabilidades tienen estos referentes y de qué forma llevan a cabo esta tarea de transmisión y sostenimiento del *sentimiento*.

El proyecto busca desdibujar la separación con el afuera, estableciendo vínculos a través de contextos académicos. Asimismo, más allá de las actividades recreativas y de difusión que organiza el equipo de gestión para integrar a las y los estudiantes y talleristas al resto de la comunidad académica que se encuentra al exterior del penal, resulta interesante observar cómo el CUSAM representar un “afuera” adentro de la cárcel. Como destacan, la participación significa una salida de la celda y un descanso de la vigilancia del SPB. Al entrar en la facultad se abstraen de los tiempos carcelarios que marcan sus vidas y se adaptan a la rutina académica.us cuerpos. El Centro representa un afuera adentro en la medida en que cumple, con éxito, su objetivo de influir sobre las y los presos. El camino de la *transformación* es largo y comienza por alterar lo más inmediato de sus necesidades y deseos, ya que por ejemplo las decisiones que toman las y los profesores en el ámbito académico tienen consecuencias inmediatas en la obtención de recompensas en el sistema progresivo. De esta manera se establece entre docentes y estudiantes una relación negociada, no solo desde las propias implicancias de la convivencia en el aula sino a partir las expectativas que tanto unos como otros proyectan sobre el transcurso de la materia Esta relación negociada permite dar cuenta de los modos en que las Cárcel y la Universidad se encuentran en constante convivencia. Del trabajo y el incentivo del cuerpo docente y del compromiso que deben asumir las y los estudiantes para avanzar en sus carreras, es donde surge en algunas y algunos el interés por el proyecto. La *transformación* comienza cuando las interacciones que se dan en el marco de las actividades del Centro se interpretan e internalizan como beneficiosas a través de la experimentación de emociones positivas.

Como se ha demostrado a lo largo del trabajo, la idea de la educación universitaria como derecho sobre la cual se sustentan las bases del CUSAM no es evidente ni obvia sino más bien que deriva de una amalgama de sentidos que fueron construyéndose en torno. La ley argentina establece que únicamente los niveles de educación primario y secundario son obligatorios para todas y todos los ciudadanos por este motivo una parte de la investigación buscó comprender por qué la universidad apareció como un derecho. La existencia del CUSAM depende de la convicción de las y los presos, sobre todo de los referentes, de que dicho espacio es necesario y beneficioso. Los referentes sostienen al Centro porque están convencidos de que esta tarea no solo los favorece a ellos, sino que representa un bien para el resto de las y los presos que participan y participarán. Su trabajo como referentes sostener la comunidad, alimentando y transmitiendo el *sentimiento*, interpelando a las y los presos para incluirlos en él, cada uno desde un aspecto distinto. En efecto, se encargan de traducirlo en acciones concretas que puedan ser observadas e internalizadas por las y los otros participantes. Todos los referentes apelan a diferentes prácticas para construir y mantener el *sentimiento* CUSAM, sin embargo, cada uno se caracteriza individualmente por sus aportes particulares y la forma en la que establecen contacto con el Centro y sus integrantes. Es por ello que las referencias se sustentan en el reconocimiento explícito por parte del grupo dado que sin el mismo no tendrían la recepción ni la influencia que tienen.

El CUSAM representa para las y los estudiantes y talleristas una experiencia transformadora, que requiere de su compromiso e involucramiento. Dicha *transformación*, es el beneficio que creen obtener los referentes para ellos y para el resto de las y los estudiantes y talleristas. Los conocimientos académicos son deseables, pero más bien accesorios al fin último del Centro, que es lograr que comiencen con el proceso de *transformación*. El CUSAM es una herramienta de interlocución para interpelar a las y los estudiantes y talleristas y lograr en ellos el proceso de transformación subjetiva. Es a la vez una forma de salir del pabellón, de escapar de los límites y la vigilancia del SPB, de alcanzar una formación de grado antes impensada y de reflexionar sobre las circunstancias adversas de vida propias y de las y los otros.

El trabajo etnográfico en el Centro abrió interrogantes que podrían ser cerrados a partir de futuros estudios llevados a cabo quizás en el marco de una investigación de posgrado en Antropología Social. Sería posible explorar una perspectiva distinta sobre el mismo tema: pensar el camino inverso de lo que se vio en esta investigación, indagar de qué manera influye la universidad sobre la cárcel; cómo, si es que pasa, se modifican las relaciones al interior del

pabellón. En este caso, contrario a lo que se realizó en la presente tesina, el foco sería colocado sobre el contexto carcelario y no el académico.

Por otro lado, resultaría interesante continuar este estudio trabajando con las y los estudiantes, pero ya no desde el encierro sino desde la libertad, trabajando con quienes continúan sus estudios en la calle. ¿Qué pasa con la o el estudiante cuando sale de la contención de la comunidad del CUSAM, más allá de las dificultades socio económicas particulares que pueda implicar la reinserción? En el CUSAM todas y todos se conocen y los vínculos son personales y con un grado de intimidad producto del gran reconocimiento que se tienen unos con otros, sin embargo, en el Campus la o el estudiante se diluye entre el mar de individualidades. Asimismo, sería enriquecedor sumar una perspectiva de género e indagar sobre la experiencia de las estudiantes y talleristas dentro de CUSAM. No solo a nivel educativo sino a nivel socio-afectivo ya que muchas mantienen contacto con hombre que de otra forma no podrían, ya que es baja la tasa de visitas de varones a mujeres presas.

A lo largo de la tesina se ha demostrado cómo las expresiones afectivas hablan de los entramados simbólicos a través de los cuales la comunidad CUSAM interpreta, internaliza y reproduce sus actos. Las emociones que manifiestan las y los presos entrevistados son el producto de una construcción social y cultural y por consiguiente responden tanto a lógicas personales como grupales y están cargadas de sentidos. Tanto es así que los referentes son capaces de representar frente al resto de las y los estudiantes y talleristas un tipo de emoción, el *sentimiento*, con el objetivo de que lo reconozcan y reproduzcan. La emoción que experimente una persona dependerá de la interpretación que haga de cada situación, a partir del sistema de conocimiento y de valores que guían sus acciones (Le Bretón, 2013:72), es por ello que el *sentimiento* CUSAM este tan ligado al proceso de *transformación*.

Sin embargo, en las ciencias sociales, y en las ciencias en general, se han dejado de lado las dimensiones emotivas de los grupos por considerarlas carentes de densidad cultural debido a que se ignora el gran valor que tienen. Si bien existen numerosos estudios sobre la cárcel, muy pocos abordan tanto el contexto carcelario como el académico, en el marco de un entramado afectivo que condiciona las relaciones sociales que se da intramuros. Por lo tanto, a lo largo de esta investigación se ha puesto en relieve la densidad simbólica y cultural de las emociones y el papel central que juegan en la conformación y consolidación de un grupo. El *sentimiento* CUSAM del que hablan los referentes se trata de un fondo emocional común a través del cual interactúan y entablan relaciones las y los estudiantes y talleristas de la

comunidad. Este trabajo pretende dar cuenta de que las expresiones afectivas son tanto colectivas como individuales al igual que las semánticas. Ambas apelan y movilizan memorias de experiencias comunes o similares entre miembros del grupo. En el caso del CUSAM, los referentes, junto con todas y todos aquellos que *sienten*, construyen un entramado cultural sostenido por el trasfondo afectivo y simbólico que surge de la idea estereotipada de experiencias y expectativas compartidas. Esta tesina aspira a demostrar que, lejos de perder densidad teórica o diluirse en el sentimentalismo, una investigación que incorpora la dimensión afectiva a su cuerpo de información avanza hacia una comprensión más integral del grupo.

ANEXO I

Carteles realizados por estudiantes del CUSAM dispuestos en la entrada del predio de forma tal que atraigan la vista al ingresar.

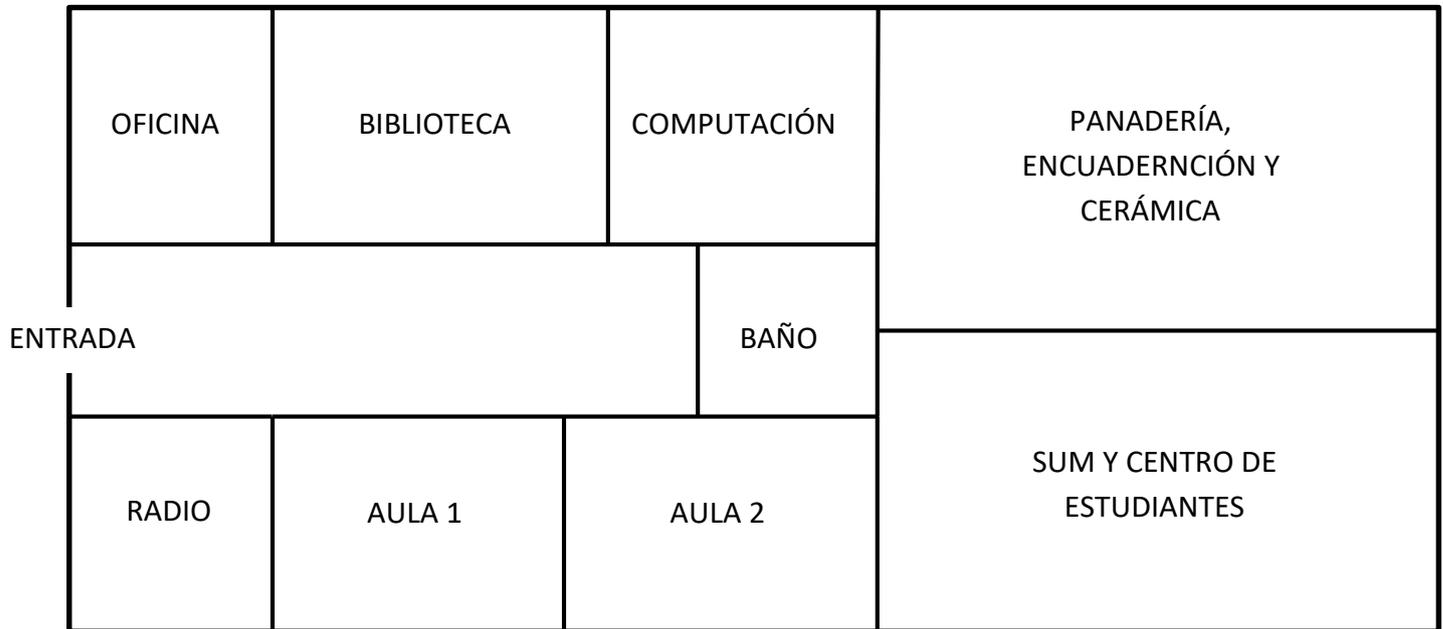




Vista desde el estacionamiento de la entrada a la unidad penal masculina N°48, donde se encuentra emplazado el CUSAM.



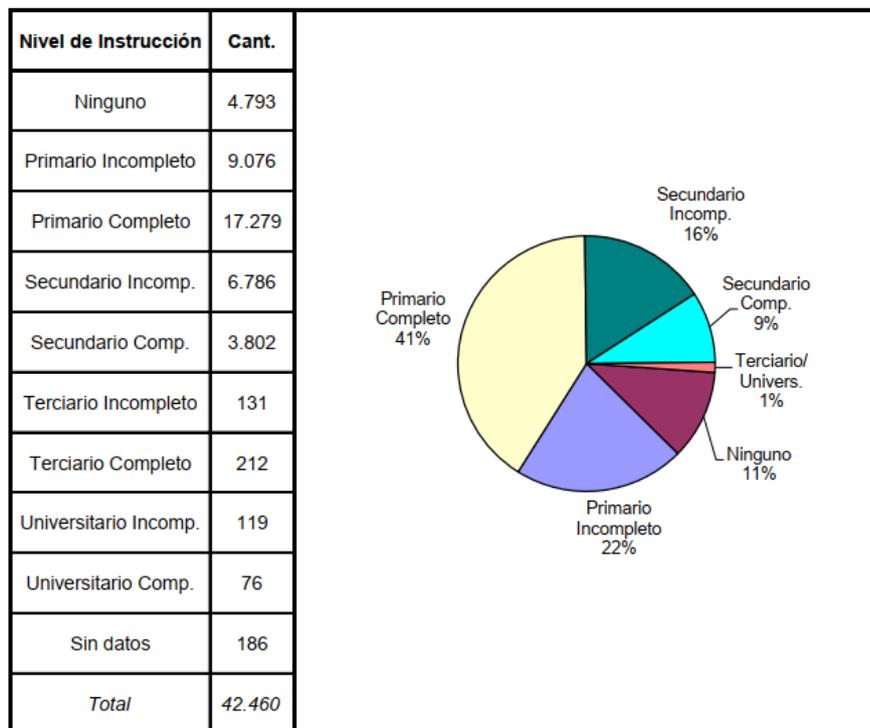
Plano estimativo elaborado a los fines de la o el lector pueda comprender las dimensiones y distribuciones del Centro.

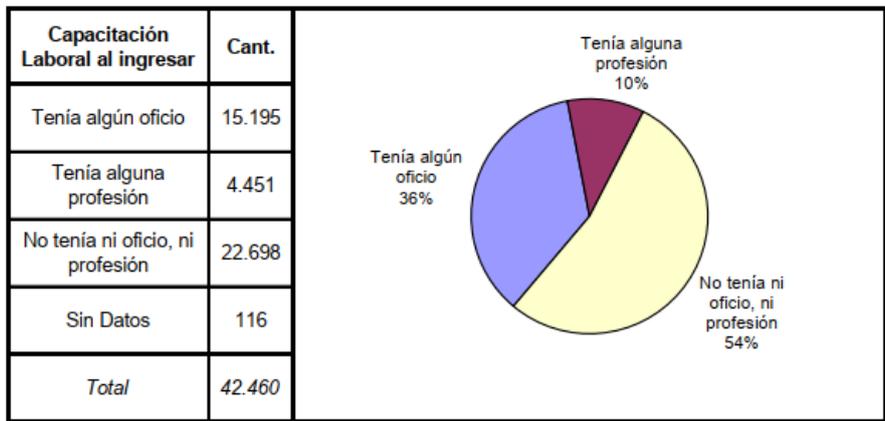
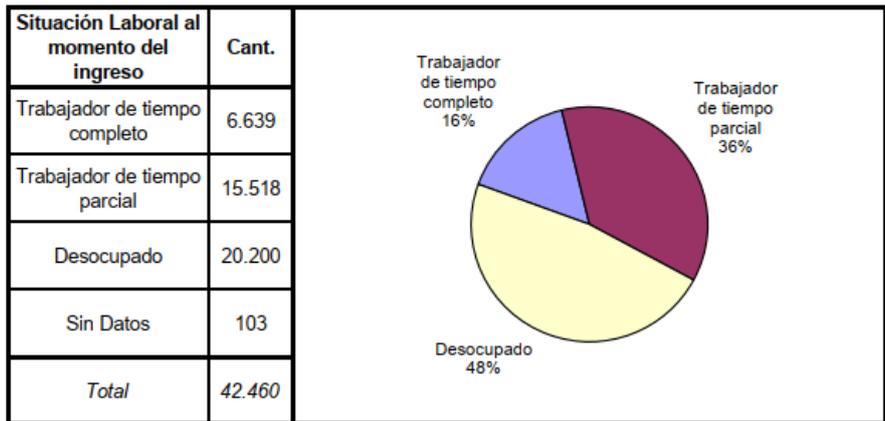


ANEXO II

Gráficos pertenecientes al Informe anual del SNEEP realizado en Buenos Aires en el año 2018.

Nota aclaratoria: la población de detenidas y detenidos en el ámbito del Servicio Penitenciario Bonaerense al cierre del año 2018 fue de un total de 42.564 internas e internos.





BIBLIOGRAFÍA CITADA

-BATESON, Gregory, 1972, *Pasos hacia una ecología de la mente. Una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre*, Editorial Lohlé-Lumen, Buenos Aires, Argentina.

-BECKER, Howard, 2009, *Outsiders: hacia una sociología de la desviación*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, Argentina.

-BOURDIEU, Pierre, 2007, *El sentido práctico*, 1ª ed., Buenos Aires: Siglo XXI Editores, Argentina.

-GUBER, Rosana, 2004, *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*, Editorial Paidós SAICF, Buenos Aires.

-GOFFMAN, Erving, 2001, *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, - la ed. 3ra reimp. - Buenos Aires: Amorrortu.

-LE BRETON, David, 2013, *For an anthropology of emotions*, Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, N°10, Año 4, Argentina, ISSN: 1852-8759, pp. 69-79.

-MADURI, Martín, 2015, *Sin berretines: sociabilidad y movilidad intramuros: una mirada etnográfica al interior de la prisión*, Tesis de Licenciatura, Centro Universitario San Martín, Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín.

-OJEDA, Natalia, 2013, *Cárcel de mujeres. Una mirada etnográfica sobre las relaciones afectivas en un establecimiento carcelario de mediana seguridad en Argentina*, Revista Sociedad y Economía, núm. 25, julio-diciembre, Universidad del Valle Cali, Colombia.

-REDDY, William, 1997, *The Invisible Code. Honor and Sentiment in Post-revolutionary France*, Berkeley y Los Angeles: University of California Press.

-ROSALDO, Renato, 1984, *Grief and the Headhunter's Rage: On the Cultural orce of Emotions*, en Edward M. Bruner y Stuart Platner (eds), *Text, Play and Reconstructions of Self and Society*, Washington: The American Ethnological Society.

-STRAUSS, Claudia; QUINN, Naomi, 1994, *A Cognitive/Cultural Anthropology*, en Robert Borofsky (ed.), *Assessing Cultural Anthropology*, Nueva York, St. Louis.

-TEJERINA, Diego, 2016, *Estudiar en la cárcel. Lógicas y sentidos de la vida universitaria en el CUSAM*, Tesis de Licenciatura, Centro Universitario San Martín, Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín.

-THÉVENOT, Laurent, 2016, *La acción en plural: Una introducción a la sociología pragmática*, 1ª ed, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, Argentina.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

-ÁNGEL, Luis, 2015, *La política acá la hacemos nosotros Relaciones de gobernabilidad y jerarquización en una cárcel Bonaerense*, Tesis de Licenciatura, Centro Universitario San Martín, Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín.

-BECKER, Howard, 2016, *Cómo fumar marihuana y tener un buen viaje: Una mirada sociológica*, 1ª ed, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, Argentina.

-BUTLER, Emily; GROSS, James, 2009, *Emotion and Emotion Regulation: Integrating Individual and Social Levels of Analysis*, Emotion Review, The International Society for Research on Emotion, USA.

-CUBILLA, Waldemar, 2014, *Experiencia, trabajo y vida al margen de la institución social: el caso de los cirujas del basural de José León Suárez en la Argentina postcrisis 2001*, Tesis de Licenciatura, Centro Universitario San Martín, Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín.

-DI PRÓSPERO, Carolina, 2019, *Pinchar la burbuja. Saberes emergentes y estrategias de aprendizaje de estudiantes detenidas/os en una cárcel bonaerense*. Revista Alquimia Educativa. N° 6. V.I. pp. 109-124.

-JIMENO SANTOYO, Myriam, 1948, *Crimen pasional contribución a una antropología de las emociones*, Universidad Nacional de Colombia (ed), Bogotá, Colombia.

-LAHIRE, Bernard, 2004, *El hombre plural: los resortes de la acción*, Barcelona: Bellaterra.

-LUTZ, Catherine; WHITE, Geoffrey, 1986, *The Anthropology of Emotions Annual Review of Anthropology*, Vol. 15., pp. 405-436.

-ROSAS, Damián, 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 Licenciatura, Centro Universitario San Martín, Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín.

-SURRELLÉS, Alexandre, 2005, Afectividad y epistemología de las ciencias humanas, *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, noviembre-diciembre, número especial Antropólogos Iberoamericanos en Red Madrid, España.

-TOLOSA, Pablo, 2016, *¿Hermanitos o refugiados? Procesos de conversión religiosa dentro y fuera del contexto carcelario*, Tesis de Licenciatura, Centro Universitario San Martín, Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín.

-YANNUZZI, Nadia, 2015, *De outsiders a referentes morales: las Abuelas de Plaza de Mayo*, XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

-ZARAGOZA BERNAL, Juan Manuel, 2013, *Historia de las emociones: una corriente historiográfica en expansión*, *Asclepio*.

-ZENOBÍ, Diego, 2012, *Del 'dolor' a los 'desbordes violentos'. Un análisis etnográfico de las emociones en el movimiento Cromañón*, *Revista Intersecciones (Unicen)*. Indizada en: Anthropological Literature; Arts & Humanities Citation Index. Social Science Citation Index; Zoological Record. ISSN 1666-2105.