



ARTÍCULO | ARTIGO

Fermentario V. 15, N° 1 (2021)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,  
Universidad de la República. [www.fhuce.edu.uy](http://www.fhuce.edu.uy)  
Faculdade de Educação, UNICAMP. [www.fe.unicamp.br](http://www.fe.unicamp.br)

El aula de Letras en el Centro Universitario Devoto: Un abordaje etnográfico

*A sala de aula de estudos literários no centro universitário devoto: Uma abordagem etnografica*

*Literature university classroom in devoto university center: An ethnographic approach*

*Inés Ichaso*<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7334-5224>

**DOI:** <https://doi.org/10.47965/fermen.15.1.8>

**Recibido:** 10/06/2021

**Aceptado:** 07/08/2021

## Resumen

El artículo propone abordar, a partir de un trabajo etnográfico, el desarrollo de un seminario de grado de la carrera de Letras en el Centro Universitario Devoto, situado en el Complejo Penitenciario de la Ciudad de Buenos Aires. Parte del supuesto de que el aula universitaria en la cárcel, si bien marginal en cuanto a sus alcances cuantitativos, constituye un territorio potencialmente disruptivo de las lógicas

<sup>1</sup> Magíster en Ciencias Humanas y Sociales por la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales y Licenciada en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Actualmente, prepara un doctorado en cotutela (UBA-École des Hautes Etudes en Sciences Sociales) sobre la enseñanza de la lectura, la escritura y la literatura en espacios universitarios en cárceles argentinas. Docente y tallerista en el Centro Universitario Devoto. Su trabajo se enmarca en el Programa de Extensión en Cárceles de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

institucionales que rigen el funcionamiento tanto de la cárcel como de la universidad. El análisis está orientado por la pregunta sobre los vínculos entre universidad y cárcel —sus imbricaciones, los modos específicos en que los cruces institucionales afectan los discursos y las prácticas pedagógicas—, desde una perspectiva situada en el aula. Tras una descripción del territorio pedagógico y de las trayectorias estudiantiles, se analizan las estrategias que ponen en juego la profesora y los estudiantes para hacer frente a las dificultades del contexto y a las singularidades que adquiere allí la universidad. Entre éstas, se destaca la actualización constante de un marco de inteligibilidad compartido, los ajustes en torno al programa y los modos de evaluación y la apuesta por vincular los contenidos con las trayectorias personales y colectivas, logrando hacer de la lectura una experiencia vital. Los estudiantes, por su parte, determinan los ritmos de estudio y lectura, y retoman así, en este contexto, el poder sobre su propio tiempo. De esta manera, el seminario se constituye en una experiencia en la que los sujetos actualizan y verifican el derecho a la educación superior.

*Palabras clave:* aula, cárcel, etnografía, universidad

### **Resumo**

O artigo propõe abordar, a partir de um trabalho etnográfico, o desenvolvimento de um seminário de graduação da carreira de Letras no Centro Universitário Devoto, no Complexo Penitenciário da Cidade de Buenos Aires. Parte-se do pressuposto de que a sala de aula universitária na prisão, embora marginal, constitui um território potencialmente desagregador das lógicas institucionais que regem o funcionamento da prisão e da universidade. A análise é orientada pela questão dos vínculos entre a universidade e a prisão —suas sobreposições, as formas específicas como as intersecções institucionais afetam os discursos e as práticas pedagógicas— a partir de uma perspectiva situada na sala de aula. Após uma descrição do território pedagógico e das trajetórias dos alunos, são analisadas as estratégias utilizadas pelo professor e pelos alunos para enfrentar as dificuldades do contexto e as singularidades que a universidade ali adquire. Entre eles, a atualização constante de um quadro de inteligibilidade comum, os ajustes em torno do programa e dos métodos de avaliação e o compromisso de vincular os conteúdos às trajetórias pessoais e coletivas, tornando a leitura uma experiência vital. Os alunos, por sua vez, determinam os ritmos de estudo e leitura, e assim retomam, neste contexto, o poder sobre o seu próprio tempo. Dessa forma, o seminário torna-se uma experiência em que as disciplinas se atualizam e verificam o direito ao ensino superior.

*Palavras-chave:* aula, etnografia, prisão, universidade

## **Abstract**

The current paper aims to approach, as from an ethnographic perspective, a Literature undergraduate seminar in the Devoto University Centre, located in Buenos Aires' city federal prison. It proceeds on the assumption that the university classroom in prison, although a marginal scene, is a potentially disruptive space of the institutional logics that govern the prison and the university. The analysis goes along in answer to the question about which are the relations between university and prison—their interweaving, the specific manners in which institutional intersections affect pedagogical discourses and practices—, from a situated point of view.

After a description of the pedagogical space and students' educational history, it explores the strategies that both teacher and students adopt to meet the difficulties of the surroundings and the singularities the university assumes in there. Such strategies include the constant actualization of a common intelligibility frame, necessary adjustments on the course syllabus and evaluations methods, and the challenge to connect curriculum contents with personal and collective trajectories, turning the reading process into a vital experience. On the other hand, students determine their own reading and studying rhythms, and, in doing so, regain mastery over their own time. Thus, the seminar becomes an experience in which the individuals actualize and verify their right to higher education.

*Keywords:* classroom, ethnography, prison, university

## **Introducción: la universidad en la cárcel**

Estudiar la universidad en la cárcel se sitúa entre las iniciativas que trabajan sobre la democratización del acceso a la universidad y la investigación por parte de grupos sociales marginalizados, y abre la discusión sobre la necesidad de transformar el sistema universitario en función del «pueblo» al que pertenece (Rinesi, 2015, p.96). Entrar a estas instituciones de encierro implica insertarse como actor nuevo en un territorio con historia (Umpiérrez, 2019) porque, si bien la educación es un elemento central en el proyecto penitenciario moderno (Foucault, 1975) y forma parte de sus modos de disciplinamiento, la educación superior tiene una trayectoria más reciente en la historia de la prisión moderna, desde su generalización como forma de castigo en el siglo XIX<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Nos referimos a las funciones de enseñanza de la universidad. En tanto institución dedicada a la investigación, se ha ocupado de estudiar la cárcel desde múltiples disciplinas.

En Argentina, las intervenciones de universidades nacionales en la cárcel comienzan en la década del setenta, se afianzan a partir de la restitución de la democracia y se han incrementado de manera significativa los últimos quince años, inaugurando y ampliando su oferta de carreras y talleres (Parchuc, 2015). Aun así, sigue siendo un porcentaje bajo de estudiantes el que asiste a estas aulas. Podríamos decir que la universidad es una institución que tradicionalmente ha sido exterior a la cárcel: el nivel superior no ha formado casi nunca parte de la oferta educativa y, en su inmensa mayoría, las personas privadas de su libertad no han recibido educación superior<sup>3</sup>. Así, poner el foco en sus aulas implica, entre otras cosas, prestar atención a un fenómeno en efecto minoritario (en términos cuantitativos), pero cuya marginalidad constituye una perspectiva crítica y potencialmente disruptiva de las lógicas institucionales que rigen el funcionamiento tanto de la cárcel como de la universidad.

Un análisis de este cruce institucional se inscribe en un enfoque que atiende a los vínculos entre cárcel y sociedad, en oposición a la tradición que piensa a la primera como una institución cerrada sobre sí misma. Este debate, heredero de las discusiones ya clásicas en el campo de los estudios sobre la cárcel en torno al concepto de institución total (Goffman, 2004), interesa porque opone dos maneras de mirar la cárcel que afectan las políticas públicas y el sentido común sobre el lugar que ocupa en las democracias contemporáneas. Sostenemos aquí que la universidad en la cárcel es un lugar de restitución (parcial, por cierto) de derechos, un lugar potencial de aparición de la palabra crítica de la cárcel, que se opone a la lógica de invisibilización y el silenciamiento imperante (Segato, 2003). De esta manera, fomenta el diálogo entre el adentro y el afuera, que no solo tensiona los sentidos comunes punitivistas sobre la cárcel y las personas encarceladas, sino que también aporta al debate sobre la universidad pública en Argentina, sus posicionamientos y funciones, y los participantes de las comunidades educativas (Acín y Bixio, 2016; Chiponi y Manchado, 2018; Delfino y Parchuc, 2017; Manchado y Castillo, 2018; Umpiérrez y Castro, 2020).

Es desde este punto de vista que me interesa analizar el desarrollo de un seminario de grado de la carrera de Letras de la Universidad de Buenos Aires, que se cursó el segundo cuatrimestre de 2019 en el Centro Universitario Devoto. Este trabajo forma parte de mi proyecto de doctorado<sup>4</sup>, en el que investigo las prácticas de lectura y escritura en espacios universitarios en contextos de encierro. El objetivo principal consiste en indagar, desde una perspectiva situada en el aula universitaria en la

---

<sup>3</sup> Según el informe anual del SNEEP de 2019, el 2% de la población privada de su libertad transitó el nivel superior o terciario, y solo el 10% completó sus estudios secundarios. Tomado de [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe\\_sneep\\_argentina\\_2019.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_sneep_argentina_2019.pdf), consultado el 3 de junio de 2021.

<sup>4</sup> El proyecto, radicado en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales, se titula «Escritura en contextos de encierro: inscripciones y desplazamientos de lo literario en espacios universitarios intramuros». Sus directores son Juan Pablo Parchuc y Annick Louis.

cárcel, los vínculos que se establecen entre la universidad y la cárcel, sus imbricaciones, y los modos específicos en que los cruces institucionales afectan los discursos y las prácticas pedagógicas. De la descripción y el análisis de esta experiencia formativa, de las prácticas docentes y estudiantes que se pueden observar, se deprenden pistas para una reflexión necesaria sobre las formas y los objetivos de la praxis educativa, específicamente universitaria, en contextos de encierro.

El método principal del trabajo es la etnografía, entendida como «método abierto de investigación en terreno» (Guber, 2001, p.16), cuya apertura se fundamenta en que privilegia las prácticas de sentido de los y las actores/as por sobre quien investiga; la técnica adoptada fue la observación participante. El trabajo de campo específico que informa el análisis corresponde al seminario mencionado, que se dictó de forma semanal entre los meses de agosto y noviembre de 2019<sup>5</sup>. Si bien me concentraré en este recorte temporal y espacial, tomaré en consideración el Centro Universitario Devoto (CUD) como territorio pedagógico extendido y mi participación como tallerista e investigadora en formación en el Programa de Extensión en Cárceles (PEC)<sup>6</sup>, que comenzó en 2011.

### **Presentación del campo: el seminario, la carrera, el CUD**

Nos encontramos en el seminario «Teoría y crítica: debates contemporáneos sobre propuestas de investigación y enseñanza desde la perspectiva de géneros e identidades»<sup>7</sup>, a cargo de la profesora Silvia Delfino. El espacio: el aula de la coordinación de la Facultad de Filosofía y Letras del Centro Universitario Devoto, situado en el Complejo Penitenciario de la Ciudad de Buenos Aires, perteneciente al Servicio Penitenciario Federal (SPF). El tiempo: los días martes del segundo cuatrimestre de 2019, de 13 a 17 hs. Si nos alejamos un poco, abarcamos con la vista el Centro Universitario completo. Al lado del aula de Filosofía y Letras está la de Psicología. Enfrente, la de Ciencias Sociales, donde se dicta la carrera de Sociología. A la vuelta, Economía y Derecho. La

---

<sup>5</sup> Definí la participación al seminario en el marco del proyecto de investigación. En este sentido, desde el primer encuentro, los objetivos de mi presencia fueron explicitados y discutidos entre los participantes. Sin embargo, en el transcurso del cuatrimestre, los roles que asumí fueron variando y complejizándose: fui docente a cargo del curso, pareja pedagógica y estudiante de doctorado, alternativamente. Estas tensiones inherentes a la observación participante se vieron atravesadas por mi participación como tallerista y tutora en otras actividades del CUD, por lo que el vínculo con algunos estudiantes ya existía de antemano.

<sup>6</sup> El PEC, de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, nuclea y articula desde 2011 todas las actividades de dicha facultad: de formación, de orientación y acompañamiento de detenidas y detenidos, liberadas y liberados, de articulación con organizaciones sociales y cooperativas, y de comunicación y difusión.

<sup>7</sup> El seminario se enmarca en el programa UBA XXII, que nace en 1985 con un acuerdo entre la Universidad de Buenos Aires y el Servicio Penitenciario Federal. En 2007 se incorpora la Facultad de Filosofía y Letras desde el área de extensión universitaria, con un taller de derechos humanos y escritura. En 2008, comienza el dictado de la carrera de Letras. En 2013, la de Filosofía. Al día de hoy, el Programa UBA XXII cuenta con tres centros universitarios en prisiones del ámbito federal: el Centro Universitario Devoto (CUD), el Centro Universitario Ezeiza de los Complejos Penitenciarios Federales I y IV (CUE). La profesora a cargo del seminario, Silvia Delfino, no solo inició las actividades de la FFyL en Devoto, sino que es una referente política y teórica fundamental del PEC.

Universidad de Buenos Aires aparece condensada para formar este Centro, una UBA a escala en medio de Villa Devoto.

Dentro del aula de Filosofía y Letras, un grupo heterogéneo de estudiantes, todos varones. Si retrocedemos un poco en el tiempo, visualizamos las diferentes materias que, desde que comenzó a dictarse Letras en la cárcel, conforman un paisaje familiar en la carrera: Teoría y Análisis Literario, Gramática, Lingüística, Literatura Argentina, Española, Latinoamericana. Cada cuatrimestre, la Facultad ofrece dos o tres materias y seminarios presenciales<sup>8</sup>. Durante este segundo cuatrimestre de 2019, la oferta académica consta de una materia, Literatura del Siglo XX, y el seminario de Silvia Delfino, «Teoría y crítica: debates contemporáneos sobre propuestas de investigación y enseñanza desde la perspectiva de géneros e identidades», en torno al cual nos reunimos cada martes. Además, los estudiantes de Letras pueden participar de un grupo de estudios a cargo de las coordinadoras de la carrera en los centros universitarios de Devoto y Ezeiza<sup>9</sup>. Si bien se trata de un seminario de la carrera de Letras, participan en él estudiantes de otras carreras<sup>10</sup>. De todos modos, el núcleo más estable del grupo está compuesto por estudiantes de esta disciplina: Juan Carlos, Cristian, Nicolás, Fabián y Matías<sup>11</sup>. El grupo extendido incluye otros cinco estudiantes que asisten esporádicamente, o sólo un rato de cada encuentro. Muchos de ellos cursan más de una carrera en paralelo, o bien están en el Ciclo Básico Común.

Dentro de la cárcel de Devoto, el CUD es un espacio autogestionado que nace hace más de 30 años de la lucha de un grupo de detenidos para acceder a la educación superior y actualiza esta herencia con la organización sostenida. En palabras de Juan Pablo Parchuc,

Los centros universitarios en contextos de encierro funcionan como cajas de resonancia sobre la problemática carcelaria y el sistema penal. En ellos confluyen personas alojadas de distintos módulos, plantas y pabellones con instituciones públicas y organizaciones de la sociedad civil. Son espacios autogestionados y organizados para denunciar, pero también traducir y generar respuestas a los

---

<sup>8</sup> La presencialidad se vio interrumpida en marzo de 2020 a partir de las medidas de prevención frente a la pandemia de COVID-19; el dictado de la carrera de Letras en los centros universitarios comenzó a dictarse a distancia.

<sup>9</sup> La carrera de Letras de la UBA se dicta en el Centro Universitario Devoto y en el Centro Universitario Ezeiza de la Unidad Penitenciaria IV, que aloja mujeres cis y trans.

<sup>10</sup> Estos pueden validar el curso mediante la resolución 841/85 del Estatuto de la UBA, que permite que «los estudiantes, egresados de la Universidad de Buenos Aires y de Universidades de nuestro país o extranjeras y de los docentes de esta Casa de Estudios podrán cursar y rendir examen de cualquier asignatura que se dicte en las distintas Facultades de esta Universidad».

<sup>11</sup> El grupo de estudiantes está comprendido en un rango etario de entre 25 a 45 años. Juan Carlos y Cristian tienen, en el periodo estudiado, los cargos de coordinadores internos de la carrera de Letras y de los talleres extracurriculares del Programa de Extensión en Cárceles, respectivamente. En cuanto a su origen, Juan Carlos es de nacionalidad peruana y Cristian, Nicolás, Fabián y Matías son argentinos.

problemas, necesidades y demandas de toda la población penal (...) (Parchuc 2014b, p.25)

Se trata de una estructura edilicia acondicionada sólo para que funcione la universidad, de modo que aparece como un espacio liminar, entre la cárcel y «la calle». Tal como sostienen Paloma Herrera y Valeria Frejtman (2010) sobre la educación en contextos de encierro, este espacio universitario está atravesado por dispositivos de orden securitario que tensan los objetivos educativos de forma constante. En los relatos sobre prácticas universitarias en la cárcel —de la UBA y de otras universidades nacionales— podemos ver repetidamente cómo las aulas «están transversalizadas por la situación de derechos vulnerados» (Acín y Bixio, 2016, p.76). Sin embargo, o tal vez a causa de la insistencia con que la vida de la cárcel se cuela en los espacios educativos, allí «se puede instalar la tenaz y sostenida resistencia al disciplinamiento y al control» y habilitar tanto «la potencialidad de la creación, la búsqueda, la interrogación» (Umpiérrez y Castro, 2020, p.92), como «la gestión participativa o la auto-gestión, la formación política y la experiencia de constitución de colectivos» (Bustelo, 2016, p.72).

Durante el transcurso del seminario, la lógica carcelaria se traduce, en primer lugar, en que la presencia de los estudiantes en las aulas depende del personal del Servicio Penitenciario. Así, la imprevisibilidad suele ser la norma, de modo que la clase (cuya aula es también biblioteca, sala de impresión, y oficina de coordinación de la carrera) se ve interrumpida constantemente, generando así una rotación permanente en la que el grupo de estudiantes rara vez se mantiene estable durante la franja horaria del seminario.

Ahora bien, el CUD tensiona estas lógicas al proponerse como un territorio pedagógico contra y a pesar del encierro: «esa Universidad que va a la cárcel, acompaña, promueve experiencias de formación y sostiene; allí, construye territorio» (Bustelo, 2018, p.206). Una vez franqueada la reja de entrada, se abre un espacio cercano a «la calle» y distanciado de la «tumba»<sup>12</sup>. Sus estudiantes lo han calificado como «una forma de no estar en cana»<sup>13</sup>, donde «uno se siente como en la calle».<sup>14</sup> A esto se suma el hecho de que en el CUD circulan docentes, estudiantes y talleristas que vienen de afuera, al tiempo que existen una serie de prácticas y acuerdos más o menos estables que limitan la circulación de los agentes penitenciarios en el interior del centro. La suma de estas características hace que la circulación de las personas en el centro universitario sea bastante irrestricta, a diferencia de otros de

---

<sup>12</sup> La «tumba» es un modo metafórico de referirse a la cárcel en Argentina. Por extensión, el adjetivo «tumbero» refiere a todo lo relativo a la cultura carcelaria.

<sup>13</sup> Entrevista a un estudiante detenido de 35 años, el 30 de mayo de 2015.

<sup>14</sup> Entrevista a un estudiante detenido de 43 años, el 22 de abril de 2015.

los espacios de la cárcel. Esta libertad es uno de los rasgos más valorados por los estudiantes y docentes del CUD.

### **Sobre los estudiantes y el estudio**

Las singularidades del espacio se vinculan con otro tema central para caracterizar la universidad en la cárcel: los modos en los que se integra la cultura y las prácticas académicas, las particularidades que el devenir estudiante adquiere en este contexto. En la medida en que la cárcel es una institución marcada por la desigualdad y el racismo (Segato, 2007), está poblada principalmente por personas pertenecientes a los grupos sociales más desfavorecidos, con historias de privaciones en materias de derechos. En su mayoría, las personas alojadas en el penal de Devoto y las que asisten al CUD tienen una trayectoria educativa fragmentada e intermitente. Muchos de ellos no han terminado la escuela secundaria al caer presos. Algunos la terminaron en la cárcel y allí mismo acceden a la universidad. Otros comienzan a estudiar después de muchos años de no hacerlo. Salvo excepciones, los estudiantes del CUD no tenían, antes de entrar, una relación de cercanía con la universidad. Esto no es una característica específica de la cárcel, sino de las restricciones de acceso a los estudios universitarios de los grupos sociales vulnerados en general, que se ven sobrerrepresentados en la población carcelaria. Esto hace que sea especialmente relevante pensar la condición de estudiantes de personas que ingresan desde lugares sociales y etarios distanciados de la mayor parte de los universitarios, así como las formas en que el territorio moldea los modos de integración de la cultura estudiante. En líneas muy generales, el contexto institucional penitenciario dificulta el acceso y la permanencia en la educación universitaria. Podemos poner algunos ejemplos de orden práctico, como la extrema dificultad de estudiar en los pabellones por fuera del horario de asistencia al centro universitario; la oferta de carreras y materias, más limitada adentro que afuera; o la «calesita», práctica mediante la cual las personas son trasladadas de penal en penal, sin importar el criterio educativo, lo que resulta en que la permanencia en las carreras sea siempre frágil y precaria. A esto se suma que sentarse por primera vez en un aula universitaria en la cárcel enfrenta a los y las estudiantes a una sola cara de la universidad, tal vez la más oculta; los muros la vuelven poco visible para quienes están afuera, pero a su vez ocultan lo que es la universidad «normal» para quienes estudian adentro. Elementos de la vida universitaria que afuera nos parecen obvios pueden no ser evidentes para quien tiene un primer contacto con esta institución en el CUD. Y, a la inversa, el mundo opaco de la cárcel, «la vida en los pabellones y las relaciones que allí se construyen, las causas con sus valoraciones y conflictos implícitos y explícitos, todo ello, aparece en clases y, muchas veces, bajo un significante común: lo no dicho» (Umpiérrez y Castro, 2020, p.29).



En respuesta a estas dificultades, las coordinadoras externas de la carrera de Letras cumplen la función de mediadoras al orientar a los y las estudiantes (y a muchas/os de las y los docentes) en el plano académico, pedagógico y administrativo. Esto se traduce en dispositivos de acompañamiento grupal y personalizado que dialogan constantemente con el dictado de materias, de modo que apuntalan su desarrollo y resuelven problemas. Estas intervenciones sirven para enfrentar y sobrellevar las dificultades materiales y simbólicas propias de estudiar en la cárcel, y así acompañar la progresión de los estudios en los centros universitarios. De este modo, buscan garantizar las condiciones no sólo para ingresar, sino para permanecer y darle sentido a la universidad.

Este contexto, indudablemente difícil, también puede verse como una oportunidad. Por un lado, el vínculo particular de los estudiantes con la universidad puede resultar en conflictos o malos entendidos basados en la falta de un marco de inteligibilidad compartido entre docentes y estudiantes, en la necesidad de «empezar de cero» cada cuatrimestre. No obstante, por el otro, permite —y exige— un trabajo de explicitación de los presupuestos sobre los que se asienta la vida universitaria y la condición de estudiante. Esta exigencia de reflexividad tiene la potencia de revelar una pluralidad de modos de habitar el aula universitaria que son demasiado evidentes en la cárcel, pero tal vez lo son menos en el medio libre. Y en ambos casos, ponerlos bajo la lupa permite des-automatizar modos cristalizados de estudio, enseñanza y aprendizaje, y de establecer vínculos pedagógicos.

### **Estrategias didácticas: repensar marcos, reconquistar ritmos**

Entre las estrategias de la profesora Delfino para enfrentar la movilidad y la heterogeneidad del grupo en el seminario resaltamos la actividad de enmarque permanente: reiterar el tema del curso, la discusión del momento y las posiciones respectivas de los compañeros. La perspectiva de la educación popular atravesó sus modos de dar clase en las múltiples maneras en las que se organizaba en función del grupo de estudiantes que tenía enfrente. El trabajo de enmarque estuvo fuertemente anclado a la materialidad del programa del seminario, en la vuelta al título y a la descripción de las unidades, en la insistencia en los marcos en los cuales se insertaban las discusiones y los textos. Si por un lado la reiteración se trató de una práctica inclusiva, por el otro, marcó un ritmo lento con respecto a la progresión de los temas, de modo que el programa inicial aparecía como muy extenso e imposible de abarcar.

La lectura del programa, a su vez, presentó dificultades de comprensión que resultan del contexto, en la medida que enfrentaba debates propios de la carrera de Letras a estudiantes que no pertenecían necesariamente a ésta, o estaban recién empezándola. En el CUD, las posibilidades de cursar Letras

son tales que los estudiantes recientemente inscriptos pueden no haber validado materias troncales como Teoría y Análisis Literario, Gramática o Lingüística<sup>15</sup>. El seminario que nos reunía se encontró con este obstáculo; al ser de teoría y crítica, presuponía una serie de lecturas que «bautizan» a todo estudiante de Letras, lecturas que eran ajenas a casi todos los integrantes del grupo. Al respecto, la profesora Delfino dice:

El seminario tenía como función ocupar el espacio de área de investigación que nuestro plan de estudio no tiene. Esto era una ventaja, pero era también un obstáculo, que consistía en que el programa presupuso muchos elementos de teoría literaria que forman parte de los primeros años de la carrera [...] Entonces los problemas de subjetivación, de derechos, instituciones y transformaciones desde la lucha por los derechos requerían una concepción, por ejemplo, de la subjetividad que no encontraba en el espacio<sup>16</sup>.

Así, el problema era la falta de formación en teoría literaria, que hizo que ciertos conceptos fueran desconocidos. Los materiales de estudio estaban presentes, sobre la mesa, en forma de programas y cuadernillos con bibliografía, pero resultaban inaccesibles para la mayoría de los estudiantes.

Ante esta situación, la profesora ideó dos estrategias. Una de ellas fue operar un recorte en la bibliografía: en vez de utilizar el primer cuadernillo extenso, que resultó excesivo, armó otro más breve con los contenidos mínimos para aprobar la cursada. La otra estrategia fue un cambio en la modalidad de evaluación. Este segundo cuadernillo tenía en su carátula esta modificación. Según el reglamento académico de la Facultad, los seminarios de grado se aprueban con una monografía final, que tiene un plazo de entrega de cuatro años luego de finalizado el curso.

La idea de que haya cuatro años para entregar la monografía apunta a dar tiempo para facilitar la aprobación. Ahora bien, cuatro años de plazo para entregar una monografía son demasiados en un contexto donde las condiciones de continuidad de los estudios son precarias y las decisiones sobre el manejo del propio tiempo son, en gran medida, imposiciones externas e inciertas. Las nuevas condiciones de evaluación agregaban a las anteriores una segunda opción: un parcial domiciliario o presencial (a elección), y un coloquio final. De esta manera, el seminario adquiría, en el plano temporal, una conclusividad imaginable. Esto es: era posible preparar una instancia de coloquio final para las fechas de exámenes establecidas por el calendario académico, empezando por la de diciembre de 2019.

---

<sup>15</sup> Esta es una particularidad de las trayectorias estudiantes en la cárcel que responde a las dificultades para armar una programación académica que responda a la renovación constante del grupo de estudiantes y a que el Programa UBA XXII no cuenta con un presupuesto propio para cubrir el cuerpo docente.

<sup>16</sup> Entrevista a Silvia Delfino, febrero de 2020.

Tanto las operaciones de enmarque como las modificaciones a lo largo del cuatrimestre dan cuenta de la necesidad de poner en el centro de la discusión los tiempos y ritmos de aprendizaje en el aula universitaria en este contexto. La desposesión del manejo del propio tiempo que aparece exacerbada en la cárcel impone de forma violenta ritmos cotidianos y vitales. Pensar la formación universitaria en la cárcel desde esta perspectiva implica considerar y hacer algo con estas imposiciones; pero a la vez, sobre todo, invita a desarrollar, dentro de los márgenes de maniobra (Rostaing, 1997) posibles y existentes en un espacio autogestivo como el CUD, prácticas pedagógicas que tengan como objetivo la restitución, aunque sea parcial o limitada, del poder sobre el propio tiempo. En palabras de Silvia Delfino, las condiciones anteriores de aprobación del seminario eran una «imposición violenta» y aparecían como una «marca de nuestro desinterés»<sup>17</sup>. Paradójicamente, un plazo extendido para redactar un trabajo escrito desdibujaba las posibilidades reales de pautar los propios ritmos de aprendizaje y de cumplimiento de las instancias para la aprobación. Si concebimos la educación universitaria como una instancia de formación que busca la emancipación (Rancière, 2010), una condición necesaria es la reapropiación de los ritmos de lectura, de escritura y de resolución de trabajos que tenga en cuenta la temporalidad y la espacialidad características de la cárcel.

### **Formas de leer: estudio y experiencia**

Una de las preguntas del seminario era por la constitución de problemáticas propias de los estudios literarios y por los límites de lo literario. «La situación, las condiciones de producción, desafían las concepciones de lo literario. Si los materiales entran en conflicto con lo literario, estamos trabajando límites»<sup>18</sup>, afirmaba la profesora Delfino en una clase. Estas reflexiones están en línea con los debates de la crítica literaria en torno a la constitución de su objeto y las operaciones de institucionalización de un canon que instaure las condiciones de legibilidad e ilegibilidad, visibilidad e invisibilidad, y las coyunturas históricas que fijan las reglas y los límites del arte. En este sentido, la apuesta de la profesora de trabajar con materiales verbales variados — textos críticos de autores clásicos, textos normativos, series en línea y programas televisados—, se vio redoblada por la respuesta de los estudiantes. La pregunta por los límites de lo literario llevó, al extremo, a afirmaciones como la de Cristian, que dijo que «la literatura es todo»; y más adelante, Juan Carlos afirmar que «acá se elimina lo doctrinario». «Acá» refería en específico a la carrera de Letras y al seminario de Delfino. Esta plasticidad a la hora de concebir lo literario nos lleva a un tema que, sin ser una pregunta explícitamente formulada, el seminario permite abordar: la enseñanza y el aprendizaje de la literatura

---

<sup>17</sup> Notas de campo del 15 de octubre de 2019.

<sup>18</sup> Notas del campo del 17 de septiembre de 2019.

en contextos situados en los bordes de las operaciones de legitimación de la crítica «académica». Esto constituye una potencia más que una limitación, porque aliviana el peso del canon, el prestigio asociado a ciertos nombres y textos y posibilita, en cambio, construir otras bibliotecas y experiencias de lectura. En el marco del seminario, nos interesa indagar cómo funcionaban en la práctica los discursos de los estudiantes y la profesora que apuntaban a interrogar los límites de lo literario, y los modos que estos deslizamientos permitieron experiencias vivas de lectura y lecturas permeadas por la experiencia.

Desde la primera clase, la profesora Delfino puso el foco en la relación entre la propuesta del seminario y la trayectoria de los estudiantes. Una actividad fundamental fue escribir tres párrafos con la siguiente información: «1. Qué problema me interesa. 2. Cuál es mi trayectoria educativa. 3. Qué parte del programa me interesa»<sup>19</sup>. Vemos que el modo de ingresar al programa fue la historia educativa de los estudiantes. La indagación no debía ir por la vía del conocimiento exterior o acumulable, sino por la de la experiencia, en el sentido etimológico que recupera Jorge Larrosa para hablar de experiencia de lectura:

Ése es el saber de experiencia: el que se adquiere en el modo como uno va respondiendo a lo que le va pasando a lo largo de la vida y el que va conformando lo que uno es. Ex-per-ientia significa salir hacia afuera y pasar a través (Larrosa, 2011, p.36).

De diversas maneras, los estudiantes del seminario tensaban los límites y se veían interpelados por los vínculos entre lecturas y experiencia. En este sentido, es ilustrativa la lectura del texto *La vida de los hombres infames* de Michel Foucault, el 24 de septiembre de 2019. El marco dado por la profesora se orientaba a tomar el texto como un ejemplo de investigación en Letras sobre los materiales que no están definidos *a priori* como literarios. En este texto, Foucault se ocupa de historias de hombres y mujeres insignificantes, sin fama, recuperadas de archivos de encierro, policiales, órdenes reales y *lettres de cachet* de los siglos XVII y XVIII. Opone así la historia de los héroes, santos y mártires a la de estas personas, vidas condenadas a «apagarse» a causa de lo que se escribe sobre ellas —pequeñas esquelas que denuncian ante el poder soberano a seres cercanos—, pero que llegan a nosotros —vía Foucault— justamente porque fueron escritas, porque entraron en contacto con este poder.

¿Qué pasó ese día con la lectura de *La vida de los hombres infames*? Lo primero fue que el marco de lectura llegó tarde, con la profesora. Al rato de esperarla recibimos su llamada, al teléfono del CUD, avisando que estaba retrasada. Decidimos empezar la clase. Era el principio de la primavera, así que

---

<sup>19</sup> Notas de campo del 17 de septiembre de 2019. Indicaciones orales de la profesora mientras los estudiantes tomaban nota en sus cuadernos o en el cuadernillo con el material bibliográfico.

sacamos la mesa del aula al patio contiguo en el que todavía entraba un sol cuadriculado por los alambres del techo. Una vez en ronda, fue evidente que, salvo uno, los estudiantes no habían leído el texto en la semana, como la profesora Delfino les había pedido. Cristian imprimió entonces algunas copias para compartir y, sin mediar consigna, empezaron a leer en voz alta, por turnos. La lectura en voz alta fue una forma de poner en pie de igualdad a los estudiantes y de permitir una distribución medianamente igualitaria de la palabra. En la tercera o cuarta página llegó Silvia Delfino, reenmarcó, y seguimos con el ejercicio. Fuimos haciendo pausas para comentar o establecer vínculos con otros textos y temas. La profesora iba marcando el ritmo de la lectura: como no tenía copia, iba pidiendo que releyeran fragmentos, que hicieran hincapié en ciertas partes en favor de otras. Sin embargo, cada uno podía frenar y comentar en cualquier momento.

La lectura grupal orientó el texto en direcciones diferentes a la establecida por el marco dado por la profesora. El interés se dirigió en un primer momento hacia las condiciones de posibilidad de los discursos, propias de la forma de investigar de Foucault. En torno a esto, Fabián trajo a colación un discurso del Arzobispo de Salta quien, en un acto religioso en presencia del presidente de Argentina de ese momento, dijo: «has hablado de la pobreza: llévate el rostro de los pobres»<sup>20</sup>. La lectura de Fabián se vinculaba con un tema de debate en los encuentros anteriores: cómo y bajo qué condiciones es visible la pobreza hoy. Qué lugar tiene la pobreza en los medios, en los noticieros, en las series de Netflix, en las telenovelas de la televisión abierta. La pregunta por las condiciones de visibilidad excedía la oposición entre lo oculto y lo visible al incluir los costos implicados en que, como dice Foucault, «un haz de luz, durante al menos un instante, se posase sobre ellas [la vida de los hombres y mujeres infames], una luz que les venía de fuera» (Foucault, 1996, p.81). Desde su lugar de exterioridad y legitimidad, el arzobispo hablaba —e indirectamente reprochaba al expresidente— por «los pobres». Los mostraba. Ahora bien, los infames protagonistas del texto de Foucault no tardaron en hacer eco en las vidas de los estudiantes, también marcadas por la exclusión y la condena.

Esto nos lleva al segundo punto donde los estudiantes se detuvieron: la constitución de la leyenda negra y la dorada. Silvia apuntó: «Foucault habla de la necesidad de que los textos sobre sus hombres y mujeres infames sean insignificantes, porque el resto es parte de la leyenda dorada. El insignificante que hace milagros o crímenes terribles ya no es insignificante». Automáticamente apareció la figura

---

<sup>20</sup> El 15 de septiembre de 2019, el arzobispo de la provincia de Salta dio una homilía en la que se dirigió al entonces presidente de Argentina, Mauricio Macri, y al gobernador de la provincia. Disponible en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=1cCq8dIgNos>

del Gauchito Gil<sup>21</sup>, «un don nadie», como dijeron los estudiantes, que pasó a la historia como santo popular por una curación milagrosa. La discusión giró en torno a si el santo era o no un «hombre infame» tal como lo define Foucault, o si su historia pertenece a la «leyenda dorada». Volviendo a las condiciones de visibilidad y legitimidad, la pregunta que surgió fue sobre cómo construir marcos de inteligibilidad que permitan hacer visible la imagen y oír la palabra de los hombres y las mujeres infames, sin que esto tenga efectos de marginalización y estigmatización suplementarios.

Queremos resaltar en estas escenas cómo se conjuga, por un lado, la intención de la docente de establecer vínculos explícitos entre el programa, los intereses y las trayectorias educativas y, por el otro, los modos de apropiarse de los materiales de lectura de los estudiantes. Primero, estos últimos instalaron la lectura en voz alta y en clase, y dieron claramente a entender que no podíamos contar con que leyeran mucho de semana a semana. Segundo, la lectura se orientó y se ancló en puntos vinculados con la experiencia personal de forma explícita, que en este caso tomaron una dirección diferente a la indicada, pero a su vez retomaron temas y problemas de otros encuentros. Así, en un gesto de autonomía, cuestionaron la operación de enmarcamiento propuesta por la profesora, que «se relaciona con el control que tiene el docente sobre los discursos, sobre la forma de los discursos legítimos» (Acín y Bixio, 2016, p.102).

Ya sea con la referencia a una noticia de la semana o a un santo popular, la lectura cobró sentido en relación a saberes y experiencias concretas y disponibles en el aula. Podrá objetarse que toda lectura depende de la experiencia, pero ese vínculo no se explicita necesariamente, sobre todo en las aulas universitarias. Esta escena pareciera apuntar a un modo particular de apropiación del texto de Foucault: hubo una demanda de las condiciones de lectura y un diálogo activo con el texto, especialmente durante la lectura en voz alta, que es una forma de hacer pasar el texto por el cuerpo, hacerlo cuerpo- voz- compartido entre los cuerpos, al ritmo de la conversación. Este diálogo, que vinculó aspectos temáticos del texto con las condiciones de lectura de los estudiantes, imprimió un ritmo específico, en tanto supuso que tomáramos cuatro horas para leer, comentar, objetar y discutir con Foucault. Tal como sucedió con la organización del programa y la evaluación, el tiempo se constituyó en un enclave central de reflexión y polémica en la medida que los estudiantes impusieron sus propios ritmos, torcieron directivas y lograron una «experiencia viva» en el encuentro de lectura, en la adopción de una modalidad específica de trabajo surgida del contexto.

---

<sup>21</sup> El Gauchito Gil es un santo popular argentino oriundo de la zona de Pay-Ubré, asesinado por desertor en 1878, que cumple promesas a los pobres y que es venerado a lo largo de todo el territorio argentino.

## **A modo de cierre**

Si retomamos las preguntas sobre el vínculo entre cárcel y universidad que abren este trabajo, podemos despejar algunas pistas de reflexión a partir de la experiencia analizada. No sirven, sin duda, a modo de respuestas conclusivas, sino que buscan abonar al campo de estudio de experiencias situadas de educación superior en la cárcel. Emplazado dentro de la cárcel, pero con reglas y valoraciones que lo diferencian del mundo de los «pabellones», el CUD se configura como espacio híbrido, un entre-lugar, en parte como la cárcel y en parte como «la calle». Está atravesado por lógicas penitenciarias que se cuelan en las actividades más cotidianas del aula, determinando las formas del estudio y los manejos del tiempo de clase, pero a la vez abre el juego para otras formas de vínculos, otros lenguajes y otros modos de circulación de los cuerpos. Estas singularidades inciden en el aula de maneras diferentes.

Primero, en las estrategias de la profesora para crear y recrear constantemente un marco de inteligibilidad compartido, y en su esfuerzo para establecer un vínculo entre la experiencia personal y pedagógica de los estudiantes y la propuesta del programa del seminario. En este sentido, vemos cómo opera la perspectiva de educación popular no sólo en las decisiones didácticas de la profesora, sino en la articulación con el acompañamiento de la coordinación de la carrera de Letras. Segundo, a raíz de la complejidad del territorio aparecen las exigencias de los estudiantes en relación a las actividades propuestas, como la de leer o resolver los trabajos en clase, y la redefinición de marcos de lectura que dan pie para generar experiencias de lectura vivas. Podemos pensar, a partir de lo analizado, que «enmarcar» y «marcar el ritmo» definen coordenadas de la práctica docente en el aula universitaria en contexto de encierro: el ritmo considerado como una fuerza inmanente que mueve las cosas organizada y colectivamente; el marco como un nuevo recorte de lo sensible (Rancière, 2019) que le da lugar y forma a materiales que quedaban por fuera. El ritmo marca un tempo nuevo, y el marco abre un espacio nuevo, para crear otras condiciones de percepción y conocimiento.

Por otro lado, la universidad en la cárcel permite la conformación de trayectorias estudiantiles alejadas de la media, en la medida en que personas que quedaban excluidas de la universidad tienen la posibilidad de formar parte de su estudiantado. Las características singulares del espacio, sumadas a estas trayectorias, modifican los presupuestos que subyacen la vida universitaria de manera considerable. Describirlas y darles lugar en la reflexión política-pedagógica resulta necesario si queremos avanzar hacia una democratización de la universidad pública. Existe, en Argentina y en la región, una cantidad no desdeñable de experiencias que van en este sentido, que entienden «la universidad como lugar donde las diferencias son posibles» y que disputan, desde la cárcel, «la

naturalización respecto de para quiénes es la educación universitaria» (Umpiérrez y Castro, 2020, p.41).

Ahora bien, se trata, justamente, de disputarle sentido tanto a la cárcel como a la universidad. Si esta última atraviesa las vidas de los y las estudiantes privados/as de libertad al volverlos sujetos del derecho a la educación superior, estos/as, a su vez, se apropian de este derecho, en el sentido de «poner en práctica» y «hacer algo de esa inscripción» en escenas específicas de disenso (Rancière, 2019, p.98). La experiencia del seminario presentado sugiere que es en el quehacer cotidiano del aula, cuando se negocian los tiempos, marcos, plazos y ritmos de estudio, que se hace de la educación universitaria una posibilidad real en un contexto de extremo control y violencia.

## Referencias

- Acín, A. B. y Bixio, B. (2016). *Sentidos políticos de la universidad en la cárcel, fragmentos teóricos y experiencias*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Bustelo, C. (2016). *Experiencias de formación en contextos de encierro: Un abordaje pedagógico desde la perspectiva narrativa y (auto) biográfica*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4363>
- Chiponi, M., y Manchado, M. (2018). ¿Reproducción o interrupción? Escenarios y posicionamientos dilemáticos de las prácticas culturales en prisión. En M. Di Filippo y M. Manchado (Comps.), *Escenarios culturales: Prácticas y experiencias rosarinas actuales*, (pp. 151-187), Rosario: UNR Editora. Recuperado de <https://rehip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/13937/Escenarios%20culturales.%20Prácticas%20y%20experiencias%20rosarinas%20actuales.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Delfino, S. y Parchuc, J. P. (2017). Narrar para re escribir: Experiencias pedagógicas en contextos de encierro. En *Nano-Intervenciones con la literatura y otras formas del arte*. (pp. 109-142). Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. Recuperado de [https://www.fhuc.unl.edu.ar/cedintel/wp-content/uploads/sites/16/2019/07/Nano\\_intervenciones.pdf](https://www.fhuc.unl.edu.ar/cedintel/wp-content/uploads/sites/16/2019/07/Nano_intervenciones.pdf)
- Foucault, M. (1996 [1977]). *La vida de los hombres infames: Ensayos sobre desviación y dominación*. La Plata: Altamira.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. París: Gallimard.
- Goffman, E. (2004). *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Herrera, P. y Frejtman, V. (2010). *Pensar la educación en contextos de encierro: primeras aproximaciones a un campo en tensión*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004348.pdf>
- Kalinsky, B. (2016). La cárcel hoy. Un estudio de caso en Argentina. *Revista de historia de las prisiones*, 3, 19-34. Recuperado de <https://www.revistadeprisiones.com/wp-content/uploads/2016/12/3.pdf>



- Larrosa, J. (2011). *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Manchado, M. y Castillo, R. (2018). La extensión será política o no será. Algunas reflexiones sobre las potencialidades y dificultades de prácticas militantes y extensionistas en prisiones santafesinas. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel)*, 4 (1), 245-268. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/109419>
- Parchuc, J. P. (2015). La Universidad en la cárcel: Teoría, debates, acciones. *Redes de Extensión*, 1 (1), 18-36. Recuperado de <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/redes/article/view/1463>
- \_\_\_\_\_. (2014b). Escribir en la cárcel: acciones, marcos, políticas. *Boletín de la Biblioteca del Congreso de la Nación*, (128), 67-81. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/42669>
- Rancière, J. (2010). *El maestro ignorante: Cinco lecciones sobre emancipación intelectual* [N. Estrach, Trad.]. Barcelona: Laertes.
- Rancière, J. (2019). *Disenso: Ensayos sobre estética y política*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Rinesi, E. (2015). *Filosofía (y) política de la Universidad*. Los Polvorines: Universidad Nacional General Sarmiento.
- Rostaing, C. (1997). *La relation carcérale: Identités et rapports sociaux dans les prisons de femmes*. París: Presses Universitaires de France.
- Segato, R. L. (2007). El color de la cárcel en América Latina. Apuntes sobre la colonialidad de la justicia en un continente en desconstrucción. *Nueva Sociedad*, (208), 142-161. Recuperado de <https://www.nuso.org/articulo/apuntes-sobre-la-colonialidad-de-la-justicia-en-un-continente-en-desconstruccion/>
- Segato, R. L. (2003). El sistema penal como pedagogía de la irresponsabilidad y el proyecto «habla preso: El derecho humano a la palabra en la cárcel». Presentado en *Culture, Violence, Politics, and Representation in the Americas*, Universidad de Texas. Recuperado de <http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/cpa/spring03/culturaypaz/segato.pdf>
- Umpiérrez, A. (2018). La universidad en la cárcel: desde la resistencia cultural. En E. Fernandes Julião (Coord.), *Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul*. Jundiaí: Paco Editorial.
- Umpiérrez, A. y Castro, C. (2020). *Acceso a derechos: Educación, arte y cultura en la cárcel*. Tandil: Editorial UNICEN.