

“Adentro de la cárcel era viajar a otro mundo”. Una lectura sobre los sentidos de las salas universitarias en prisión y los procesos de desistimiento del delito en estudiantes liberados


“In prison was like traveling to another world.” A reading on the meanings of university classrooms in prison and the processes of desistance from crime in released students

Mauricio Carlos Manchado

Universidad Nacional de Rosario, Argentina

 <https://ror.org/02tphfq59>

dr.mauriciomanchado@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-7501-1650>

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB36-484>

Recepción: 09 Diciembre 2025

Aprobación: 04 Febrero 2026



Acceso abierto diamante

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar los sentidos otorgados a la experiencia áulica de los estudiantes que transitaron el dispositivo universitario en prisión (DUP), los cuales recuperaron su libertad ambulatoria y no han vuelto a reincidir penitenciariamente. Desde un enfoque cualitativo, los análisis se sustentan en un trabajo de campo con entrevistas en profundidad realizadas durante los años 2021-2025 con personas que poseen las características mencionadas anteriormente.

En ese sentido, nos interesa poner en relación cómo esa experiencia que inicialmente puede ser leída en clave de reducción de daños del encarcelamiento, también emerge como un factor de protección para construir procesos de desistimiento del delito o, al menos, alejamiento de una serie de prácticas que pongan a los estudiantes liberados en el radar del sistema penal.

Palabras clave: universidad, prisiones, sentidos, capitales, desistimiento.

Abstract

This article aims to analyze the meanings attributed to the classroom experience of students who participated in the University in Prison Program (UPP), who regained their freedom, and who have not reoffended. In this sense, we are interested in exploring how this experience, which can initially be interpreted as a means of harm reduction related to incarceration, also emerges as a protective factor in processes of desistance from crime or, at least, distancing themselves from practices that would put released students on the radar of the criminal justice system. Using a qualitative approach, the analysis is based on fieldwork involving in-depth interviews made between 2021 and 2025 with individuals who participated in the UPP, pursued university studies, and have not reoffended.

Keywords: university, prisons, meanings, capitals, desistance.

1. Introducción

En 1921 el filósofo alemán Benjamin (1999) escribió su “Tesis de filosofía de la historia”. Allí recupera la imagen de un cuadro de Klee, el *Angelus Novus*, que Benjamin había comprado algunos años antes, y a partir del cual propuso una lectura crítica sobre la idea de “progreso” en la Modernidad. Entonces, la mirada de aquel ángel lo desvela y lo impacta; tiene sus ojos hacia atrás mientras que una ráfaga lo empuja hacia adelante. La mirada busca aferrarse a aquello que entra al remolino del olvido, pero también sabe que lo que vendrá ya no será igual. Entonces, cual buscador de perlas en el océano, la tarea del filósofo o el historiador, es reconstruir lo que el progreso dejó, el desastre generado a su paso, como si la melancolía fuese no un gesto de resignación sino de repolitización. Mirar hacia atrás puede ser entonces una forma de resignificar aquello que, en medio de vientos huracanados y arrasadores, pasó casi desapercibido. Pues bien, algo de esa tarea nos parece importante emprender al momento de reflexionar sobre las implicancias o efectos que provoca el dispositivo universitario en prisión (en adelante DUP), particularmente a partir de la reconstrucción de las trayectorias post-encierro de estudiantes liberados que participaron de dicha experiencia educativa durante sus procesos de prisionalización. En ese sentido, el presente artículo tiene como objetivo analizar los sentidos otorgados a la experiencia áulica del estudiantado que transitaron el DUP, recuperaron su libertad ambulatoria y que no han vuelto a reincidir penitenciariamente. Nos interesa poner en relación cómo esa experiencia que inicialmente puede ser leída en clave de reducción de daños del encarcelamiento, también emerge como un factor de protección para construir procesos de desistimiento del delito o, al menos, alejamiento de una serie de prácticas que pongan a los actores liberados en el radar del sistema penal. De este modo, la propuesta es distinguir lo que sucedió intramuros en relación a las aulas o salas universitarias, para construir una lectura sobre las trayectorias post-encierro, y las formas de pensar el vínculo con la Universidad, más allá de la discontinuidad en sus trayectorias educativas formales. Nuestra hipótesis es que lo sucedido en las salas universitarias con las que cuenta la Universidad Nacional de Rosario -caso sobre el que trabajaremos- en las cinco cárceles del sur de Santa Fe donde interviene, son una dimensión fundamental para reconocer el proceso de acompañamiento socio-educativo al interior de las instituciones carcelarias, pero también posibilidad de construir procesos de autonomía y saberes que tienen resonancias en el afuera. Mirar dicha experiencia a la distancia, pone en escena la valorización de una práctica que supone una forma de construir una relación con la Universidad en el post-encierro; no ligada a la exigencia de una continuidad, pero sí a una demanda, por parte de los estudiantes, de seguir acompañando o, al menos, sentir la condición de disponibilidad.

Desde un paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo, la investigación se centra en un estudio de caso (Stake, 1999) que permite enfocar las singularidades de un proceso, pero también reúne características comunes con otros programas e iniciativas universitarias del país. El caso es el de la Universidad Nacional de Rosario (en adelante UNR), que cuenta ya con 11 años de intervención ininterrumpida en cinco cárceles del sur de la provincia de Santa Fe (2014-2025), y que generó dos procesos de institucionalización, primero el “Programa Educación en Cárceles” en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales en el año 2017 y segundo, la Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro, perteneciente al Área de Derechos Humanos de la UNR, a finales de 2019.

Los análisis aquí compartidos se sustentan en un trabajo de campo inicial de doce entrevistas en profundidad -durante los años 2021-2025- a personas que estuvieron vinculadas al (DUP), accediendo a una Carrera Universitaria -como mínimo- durante un año calendario, y actualmente se encuentran liberadas hace un año o más (Maruna y Farrall, 2003; Martí y Cid, 2015; Martí, Albani, Ibañez y Cid, 2021).

2. Las salas universitarias y el dispositivo de acompañamiento socio-educativo. El caso de la Universidad Nacional de Rosario

La UNR comenzó su intervención sostenida y sistemática en las cárceles del sur de la provincia de Santa Fe a finales del año 2014. En aquel entonces, con la implementación de un proyecto de extensión orientado a fortalecer las prácticas culturales desarrolladas en la Unidad Penitenciaria n° 3 de Rosario —coloquialmente conocida como “La Redonda”— y en el año 2016 con la creación de un Programa de Extensión destinado a generar condiciones materiales y académicas para el acceso a la educación superior de personas privadas de su libertad. A mediados de 2017, lanzó oficial y formalmente el Programa “Educación en Cárcels” de la Secretaría de Extensión y Vinculación de la Facultad de Ciencia Política y RRII y en 2019, la Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro perteneciente al Área de Derechos Humanos de la UNR.

El trabajo de la UNR en prisiones se sustenta en el despliegue de un DUP, entendido como un conjunto de elementos heterogéneos surgido a partir de una urgencia (Foucault, 1985), como la solicitud de un estudiante que había finalizado la educación media en prisión y quería continuar sus estudios superiores, y que a lo largo de su historia fue generando efectos esperados y no esperados —sobre determinación funcional—, con ocupaciones estratégicas que delinearon nuevas propuestas o líneas de acción/intervención. En ese sentido, en la actualidad se distinguen cinco: 1) Acceso a Carreras Universitarias; 2) Cursos de Competencias Específicas; 3) Escuela de Oficios; 4) Dispositivo de acompañamiento post-encierro y 5) Proyectos de investigación científica. De esas líneas, focalizaremos en la primera y sobre ella, particularmente, a quiénes han transitado durante al menos un año calendario, una Carrera Universitaria en sus procesos de encarcelamiento y están, hace un año o más, bajo la condición de “liberados/as”. De un total de 41 estudiantes que accedieron a carreras de grado y egresaron de la prisión (en el conjunto se contemplan tanto libertades condicionales, asistidas, finales y arrestos domiciliarios), 31 no han regresado a ella¹. De ese conjunto, trabajamos aquí con doce entrevistas en profundidad con liberados que reúnen dichas características, y analizamos cuáles son los sentidos que tuvo la educación universitaria en prisión, particularmente, los otorgados a las dinámicas construidas en las salas universitarias. Dicho espacio pedagógico se constituye como eje central de las tareas universitarias la materialización de los objetivos políticos y pedagógicos de la Universidad en prisión. Nos interesa distinguir cómo los estudiantes liberados recuperan dicha experiencia en relación a sus trayectorias de vida post-encierro. Partiendo de la hipótesis de que dichos tránsitos en el adentro tiene implicancias en el afuera, nos proponemos poner el foco en un aspecto central como la co-construcción de un espacio universitario en los procesos de acompañamiento socio-educativo desplegado por el DUP de la UNR.

2.1 Las salas universitarias como heterotopías. De lugares “usurpados” y nombrados

En el año 2017, al incorporarse cuatro estudiantes al Programa de Extensión de la UNR “Inserción a la educación superior de las personas privadas de su libertad en cárceles del sur de la provincia de Santa Fe”, el dispositivo universitario tenía la dificultad de no contar con un espacio físico concreto. En la Unidad Penal (en adelante UP) n° 3 de Rosario, (primera cárcel en la que la Universidad tuvo intervención) no contaba con una sala o aula en donde desplegar los dispositivos de acompañamiento socio-educativo (en adelante DASE) compuestos por docentes, graduados y/o estudiantes que durante dos, tres o cuatro horas semanales trabajaban con el estudiante universitario, ya sea en cuestiones administrativas o pedagógicas. Esto supuso, inicialmente, una dinámica de desplazamientos que implicó concretar la actividad en las oficinas de los Equipos de Acompañamiento para la Reintegración Social (EARS), en la Biblioteca de la penitenciaría o en las aulas de las escuelas primarias o secundarias, en horarios contrarturnos. Recién un año después, y al reconocer que una vieja sala de informática ubicada en el rincón del patio central de la cárcel —patio San Martín— estaba casi inutilizada², la UNR logró reacondicionar ese espacio, colocando una mesa amplia y una vieja computadora para desarrollar, desde 2017 y hasta 2019, un taller de discusión semanal que acompañara las trayectorias educativas de los primeros estudiantes universitarios discutiendo temáticas transversales de la comunidad universitaria (ciudadanía, género, derechos humanos, etcétera). De ese modo, el pedido formal no tardó en llegar, y luego de la autorización correspondiente, la UNR pudo nombrar aquel espacio como la primera sala

universitaria del DUP. Desde entonces, los acompañamientos se realizarían en dicho lugar, pero también empezaría a implementarse las salidas autónomas de los estudiantes durante ciertos días y horarios, para construir de ese modo un espacio de estudio y acceso a la bibliografía, generando otro espacio-tiempo diferente al de los pabellones, donde las dificultades para concentrarse y resguardar los materiales eran muchas.

Aquel punto de partida estaba signado por uno de los objetivos que se proponía el Programa Educación en Cárceles (en adelante PEC), donde indicaba que buscaba “...generar instancias de posibilidad, a partir del empoderamiento de discursos y saberes por parte de los sujetos encerrados” para contribuir a “la conformación de otras trayectorias definidas por prácticas autoperceptivas y autónomas, que conectan con la vida durante, más allá y a pesar del encierro” (PEC, 2017, p. 2). Esas trayectorias tendrían ahora un anclaje material y simbólico en una sala universitaria que, ocho años después, devendrán en siete aulas universitarias distribuidas en cinco cárceles del sur de la provincia de Santa Fe. Cada una de ellas, con las singularidades propias del despliegue del DUP en las respectivas cárceles y de los procesos individuales o colectivos allí construidos. En el año 2019 se inauguró formalmente —aunque ya venía funcionando desde 2018— la sala “Norma Vermeulen” en la Unidad Penitenciaria n° 6, en memoria de una Madre de la Plaza 25 de Mayo que había visitado la prisión y mantuvo un vínculo muy activo con los entonces estudiantes universitarios —a la postre, sería la única sala con nombre—; una sala en la Unidad Penitenciaria n° 11 de Piñero —módulo E— a la que se agregaría una segunda en 2022 —módulo C— y una quinta sala en la Unidad Penitenciaria n° Sub 2, luego del traslado de la vieja cárcel de Mujeres al Complejo Penitenciario n° 5 de Rosario. En el transcurso del 2022 se inauguró una sexta sala en la Unidad Penitenciaria n° 12 —en el límite con la ciudad de Perez— reutilizando aquí un espacio inicialmente destinado al funcionamiento de una capilla y otorgado por la escuela secundaria, de quien depende todavía ese espacio y, por último, la creación de una segunda sala universitaria en la Unidad Penitenciaria n° 3, luego de que en el año 2021 una de las aulas fuese mudada desde la vieja esquina del patio a la parte trasera del gimnasio general, y creada una nueva a raíz de la reutilización de una vieja cabina de guardia penitenciaria del “Cultural” —espacio destinado a la realización de talleres culturales—.

En ese mapa de salas, las condiciones edilicias, de equipamiento y de acceso a la virtualidad son heterogéneas, pero en todas ellas persiste un rasgo común: los estudiantes cuentan con un cronograma de salidas durante la semana —mayormente de lunes a viernes de 9 a 17 hs.— para acceder autónomamente y poder desarrollar sus estudios, tanto en términos individuales como grupales. De este modo, y tal como sostenía el Protocolo de ingreso de estudiantes universitarios del Programa Educación en Cárceles:

El PEC en tanto política académica de inclusión a estudios superiores se propone generar condiciones de tránsito por la universidad propiciando recorridos autónomos y colectivos. En ese sentido, se diseñan e implementan acciones transversales para acompañar las diversas y singulares trayectorias socioeducativas. (Protocolo PEC, 2022, s/p.)

Así, las salas universitarias se inscribían como la materialización inicial de una propuesta con dos enclaves fundamentales, el acceso a la educación universitaria y el acompañamiento socio-educativo:

Dichos acompañamientos socioeducativos aspiran a instalar espacios colectivos de trabajo y procesos de autonomía, en los que la propia elección y trayectoria de cada estudiante por una carrera universitaria sean llevados a cabo junto a y con otros, desafiando -no exentos de limitaciones- el régimen penitenciario que establece ‘un estado de minoridad para el preso: el ‘tutelado’, [en el que el sujeto privado de su libertad] es infantilizado por la reducción cotidiana de su voluntad. (Manchado y Mir, 2023, p. 12)

De este modo, el DASE propone distanciarse de la lógica tratamental propia de las instituciones de encierro basada en la observación, la clasificación, el tratamiento y el pronóstico que, aunque con distintas configuraciones según la gestión gubernamental, prevaleció en las prisiones santafesinas (Manchado y Narciso, 2011); encuadrando así su práctica de acompañamiento dentro del paradigma de los Derechos Humanos. Allí las salas universitarias se componen como una heterotopía, porque “tiene el poder de yuxtaponer en un solo

lugar real múltiples espacios, múltiples emplazamientos que son en sí mismos incompatibles” (Foucault, 1984, p. 5) Las heterotopías, contrapuestas a las utopías en tanto “emplazamientos sin lugar real”, son:

lugares reales, lugares efectivos, lugares que están diseñados en la institución misma de la sociedad, que son especies de contra-emplazamientos, especies de utopías efectivamente realizadas en las cuales los emplazamientos reales, todos los otros emplazamientos reales que se pueden encontrar en el interior de la cultura están a la vez representados, cuestionados e invertidos, especies de lugares que están fuera de todos los lugares, aunque sean sin embargo efectivamente localizables. (Foucault, 1984, p. 3)

Es decir, mientras que el aula fue históricamente la pretensión utópica de la pedagogía moderna donde, ubicados y clasificados en un tiempo-espacio determinado, los niños serían perfectamente moldeados, y en la cual “hay que cuidar a estas personas, decirles lo que tienen que hacer, en lo posible encerrarlos en instituciones educativas [...] y darles reglas más precisas” (Dussel y Caruso, 2006, p. 7), las salas universitarias, en la heterotopía de la prisión, emergen como una heterotopía-otra que se ubica entre las de crisis y las de desviación -donde la prisión es su ejemplo predilecto- para instalar nuevas funciones, otras prácticas o sentidos divergentes a lo que la cárcel pretende con aquellos que inicialmente busca encauzar, moralizar o pedagogizar.

Por lo tanto, podríamos referir a una suerte de reinención del aula, en tanto las salas universitarias pretenden configurarse como un espacio de configuración de autonomías, donde el enclave de progresar académicamente sea una de entre otras tantas razones, para cuidar y sostener un espacio material y simbólicamente diferenciado de las lógicas punitivas preponderantes. Luego, quedará observar en términos singulares la diversidad de las trayectorias, la heterogénea constitución de las grupalidades y las estrategias que la propia Universidad despliega en cada uno de esos espacios educativos. Por lo pronto, intentaremos reconstruir cuáles son los sentidos sobre esa experiencia por parte de los estudiantes liberados, a los fines de comprenderlos en relación a sus trayectorias post-encierro.

3. Autonomías, protección y desistimiento. Una lectura a la distancia sobre las implicancias áulicas.

Ningún vínculo resulta de un instante o un preciso momento, sino que es parte de una construcción duradera, sostenida y en permanente interacción. De este modo, la creación de las salas universitarias fueron el resultado de los efectos provocados por la ampliación de un dispositivo de acompañamiento socio-educativo cada vez más demandado por las personas privadas de su libertad, reconociendo a la Universidad como un actor que, incipientemente, iba consolidando su tarea intramuros. Las salas fueron la respuesta a una urgencia pero también un proyecto construido “desde abajo”, y en la relación de dos variables dependientes: más personas privadas de su libertad queriendo cursar carreras universitarias y la necesidad de construir un espacio de relativa “autonomía” para desarrollar una trayectoria educativa.

Así, las salas universitarias comenzaron a ser habitadas y co-construidas entre coordinadores de programas, integrantes de los DASE y los propios estudiantes, bajo el consenso fundamental del “cuidado” de un lugar que buscaba ser dotado de reglas y acuerdos. Más allá de los aspectos formales determinados por la institución penal, y si bien resultan complejas las generalizaciones, una de las reglas informales —o no escritas—, daba cuenta de que las salas universitarias eran un espacio que debían —y deben— destinarse al encuentro con otros para avanzar en los respectivos procesos educativos, y allí los estudiantes despojarse de lo que coloquialmente se denominan “los berretines” de la convivencia cotidiana de la prisión; es decir, formas de resolver problemas o conflictos más propios de un “habitus de pabellón” (Viegas, 2012), que a las lógicas académicas de una sala universitaria en la prisión. Si bien no nos adentraremos en distinguir los matices de esta afirmación —porque nada en ningún espacio social sucede con fronteras tan claras y taxativas—, nos interesa reconocer que en las

salas universitarias prepondera la puesta en escena de la condición de estudiante por sobre cualquier otra; y que esto se traducirá, efectivamente, en las prácticas de cuidado del espacio³.

De esta manera, reconstruir algunos de los sentidos otorgados por estudiantes universitarios liberados a dicho espacio de las salas universitarias, nos permite también una lectura sobre la construcción —o no— de procesos de autonomía, del aporte sustancial a la disminución de los sufrimientos del encarcelamiento, posicionando esa experiencia como un factor de protección tanto dentro como fuera de la prisión, como así también la construcción de un lazo —cual sí oficios (Frigerio, 2018) — que podría tener resonancias en su vínculo con la Universidad:

Eh, no, adentro de la cárcel era viajar a otro mundo, cuando te pones a leer y un poco de historia que me tocó, un poco de antropología, que se yo, volás a otro lado totalmente. Si bien no estaba todas las horas estudiando, cuando me enganchaba a leer, estaba viajando a otro mundo [...] Sí, me sigue apareciendo. Eh, no sé, algo que me falta, por ejemplo, y digo, bueno. Estaba ya, por ejemplo, en la sala estaría a esta hora ya. (Jorge, estudiante liberado, comunicación personal, 16 de abril de 2025)

“...había una sala que era una sala...muy muy, siempre dije una sala muy particular, muy diferente a todo era, pero no porque era diferente al igual a todo, pero se notaba otra, otro aroma...eran como detenidos que eran conocidos míos porque estaban ahí en la cárcel, pero estos estudiaban. Ellos iban a estudiar a la sala universitaria, me entendés, no es como por ahí que hablaban o que no era un ambiente de... ¿cuál es la palabra? [...] Si si, era más colectivo, era todo colectivo ahí adentro, me entendés, era algo que se hacía colectivo...”. (Javier, estudiante liberado, comunicación personal, 06 de septiembre de 2024)

Las tres dimensiones señaladas —reducción del daño, construcción de autonomía y de un lazo— no pueden ser pensadas por separado, aunque aquí nos propongamos una suerte de “taxonomía” u ordenamiento posible para reconocer las singularidades de algunas de ellas. Bajo este enfoque, podríamos decir que los sentidos otorgados por estudiantes universitarios liberados en relación a la construcción de espacios de autonomía no pueden estar desligados de la caracterización descrita por Sykes (2017), donde uno de los principales sufrimientos del encarcelamiento es la pérdida de ella, la imposibilidad de depender de uno mismo para realizar una acción o estar sujeto a normativas externas —y aplicadas con un amplio margen de discrecionalidad—, que ponen al encarcelado en una continua relación de dependencia. Si a esa característica, sumamos la descripción propuesta por Segato (2003) al sostener que toda la matriz “resocializadora” se funda bajo el argumento del tutelaje e infantilización del “otro”, esto refuerza la idea de que la posibilidad de construir un espacio donde, explícita o implícitamente, se discutan dichos aspectos abre una lectura de sus dinámicas en clave resistencial o, al menos, amortiguadora de los daños del encarcelamiento.

Tal como señala Correa (2019) el “espacio carcelar resulta de la eficacia del poder de intimidación del sistema penal que los/as atrapa”, pero “jamás captura en su totalidad lo vivo de las instituciones, es decir, su dimensión práctica e inventiva” (p. 104). Por ello, en su carácter relacional, las salas universitarias provocan movimientos en ese espacio carcelar, en pos de generar vínculos donde las tensiones y disputas adquieren otros sentidos: primero, el de reconocer que el cuidado de ese espacio permite otro tipo de prácticas en el encierro, alejadas de la rescricción punitiva y segundo, que esos movimientos adquieren múltiples materialidades; desde el simple ejercicio de despejarse, hasta la posibilidad de tramar con otros, de inscribir algo de lo común en trayectorias que son fuertemente individualizadoras, no sólo por parte de la prisión sino también de la Universidad (Umpierrez, 2020; Umpierrez y Sosa, 2023). Esto, sin descuidar que allí también se desplegarán relaciones de fuerza, se configurarán roles y se irán constituyendo grupalidades segmentadas y heterogéneas. A pesar de ello, parece persistir la lectura de aquella experiencia como una que permitió distanciarse de lo más sufriente de la prisión, de inscribir nuevas conversaciones, de configurar tramas, relaciones e, inclusive, ampliar el abanico de resoluciones para las problemáticas o conflictividades internas.

En cierta forma, las definiciones de Jorge y Javier cristalizan un proceso que busca reconfigurar una identidad, una nueva sutura subjetiva (Hall, 2003) donde, sin olvidar el contexto de encierro, empieza a

consolidar otra forma de verse en esa y otras comunidades. De este modo, si queremos pensar dichas configuraciones identitarias en relación a los procesos de desistimiento del delito⁴ de estudiantes universitarios liberados, eso nos exige una lectura en retrospectiva que ponga el foco en cómo el DUP habilitó un tránsito más autónomo, menos sufriente y, en cierto sentido, menos individualista, desplazando -al menos parcialmente- algunas de las lógicas preponderantes de la prisión.

Algunos autores (Añaños Bedriñana y Yagüe Olmos, 2013; Añaños, Nistal y Moles, 2021) propondrán que la educación en prisiones —y diremos nosotros la universitaria primero, y en el caso que proponemos aquí, lo sucedido en las salas universitarias después— ubica a dichas experiencias como factor de protección tanto para el tránsito de una condena como para reducir los riesgos de reincidencia (Moles López, 2021; García Vitta, 2015). Si bien no desatendemos tal interpretación, en el caso de la experiencia argentina en general y rosarina en particular, dicha lectura debe ser complementada con una en la que podemos reapropiarnos desde las teorías del desistimiento del delito: para quienes transitan el egreso carcelario resulta de suma importancia sentirse parte de una comunidad política donde se destaca la mirada del otro y esto cabe tanto para lo que comienza a suceder intra como extramuros (Manchado, 2025).

3.1. El aula extendida. Recordar, reconocer y reafirmar una comunidad política

Actualmente, existen tres grandes perspectivas que han abordado los procesos de desistimiento del delito en personas que han tenido un vínculo con el sistema penal: a) la teoría del control, b) la transformación cognitiva y c) la tensión-apoyo social. Si bien existen diferencias entre ellas, las tres coinciden en: 1) la importancia de pensar la desistencia como un proceso (Maruna, 2001; McNeill y Schinkel, 2016) y 2) que mantener el alejamiento “de la conducta del crimen” (Maruna, 2012) contempla la construcción de una narrativa desistente. Sumado a eso, existe una calificación interna que propone pensar diferencias entre desistencia primaria y secundaria. La primera, ligada a los cambios (o no) en la conducta del ofensor y la segunda, a una transformación identitaria (McNeill y Schinkel, 2016). A esa distinción se incorpora la terciaria, para analizar no “sólo cambios en la conducta o identidad” sino también “en el sentido de pertenecer a una comunidad (moral)”. Si la identidad es socialmente construida y negociada, “los cambios de largo término dependen no sólo de cómo uno se ve a sí mismo sino también en cómo uno ve a los otros, y en cómo uno ve el lugar de uno en sociedad”. En ese sentido, el desistimiento es entendido como un “proceso social y político, más que uno personal” (Mc-Neill y Schinkel, 2016, p. 607), y el abordaje del vínculo de los estudiantes liberados con su experiencia universitaria en general y su tránsito por las salas universitarias en particular, podemos pensarla en ese sentido. La siguiente definición, nos permite un ingreso a la discusión:

Sí, a lo primero... el estar, el querer pertenecer ya es algo que quiere decir que ese espacio le generó al ser humano, a lo primero vos vas con esa motivación, donde el juez ordena que se hagan talleres o cultura, o la escuela o en este caso algo tan empoderante como la facultad dentro de una cárcel es algo que todos desean ir. Y después el que pertenece, el que con el tiempo sostiene ese espacio es el que ya no le está importando cómo lo miran, ya no le importa, a él le importa ese espacio, a él le interesa eso, él quiere eso (Javier, estudiante liberado, comunicación personal, 06 de septiembre de 2024)

Aquí podríamos decir que este enunciado entra en contradicción con lo que veníamos argumentando, si tomamos como referencia cuando Javier sostiene que “ya no le está importando cómo lo miran” porque él quiere eso. Sin embargo, puesta en la serie analítica que venimos proponiendo en todo el trabajo, ese desinterés refiere, precisamente, a la mirada que la comunidad carcelaria, históricamente, ha construido sobre quien decide “abandonar” ciertas prácticas del “habitus de pabellón” (Viegas Barriga, 2012) para, en este caso, anclarse en un proceso educativo. Proceso que si bien se ha ido transformando en las últimas décadas, todavía persiste bajo la calificación de “refugiado” —en la iglesia, la escuela, etcétera—. La mirada, construida por los propios presos pero también por algunos agentes penitenciarios, es la de ya no importará demasiado, porque ahora se inscribe en una nueva pertenencia habilitante para diagramar otros tránsitos por la prisión y delinear

nuevas proyecciones en el afuera. El contrapeso se inscribirá entonces en la experiencia universitaria, fortalecida en el tránsito por una sala como espacio de autonomía, pero también de pertenencia y cuidado, donde sí resulta fundamental la mirada de tres actores: la de los propios compañeros estudiantes de la sala, la de los agentes penitenciarios que reconocían en la permanencia y la persistencia un compromiso asumido, y la de los actores universitarios externos que necesitaban de esos roles para sostener, consolidar y expandir la tarea.

Por lo tanto, las salas universitarias, recordadas tiempo después de recuperar la libertad ambulatoria, adquieren el reconocimiento de haber sido sostén fundamental en el tránsito por el encierro, pero también espacio habilitador de prácticas, saberes y discursos que se pondrán en juego en el “afuera”:

La facultad en el aula universitaria está bien dentro de la cárcel, pero estudiaba ¡y macana que estudiábamos! Macana que los filósofos te dejaban la cabeza más grande que la celda, imagínate que no tenía ni tiempo ni para pensar el celador ni en la celda, porque ya los filósofos ya te dejaban, pero agotado [...] entonces como estábamos todo el día en el aula universitaria, teníamos las herramientas y en la celda no la teníamos, pero la teníamos ahí en el aula universitaria. Entonces salíamos y ahí nomás agarramos el diccionario, no tan solo yo, muchos estudiantes agarrábamos el diccionario, y bueno y así fui comprendiendo palabra por palabra, palabra por palabra, lo que significaba, yo no sabía ni hablar, yo sinceramente volviendo a la respuesta cruda. Yo era un berretinado, te hablo en términos de calle, hoy soy una persona que estamos entablando una conversación como una de las tantas que hemos tenido en el aula universitaria, donde se formaban desarrollo de una mínima palabra, y no terminamos más y era para seguir, para seguir, y para seguir porque te abría a otra y ese otro nos lleva a otro desarrollo y bueno, mayormente tratábamos de consensuar entre todos para hablar de ese tema. (Javier, estudiante liberado, comunicación personal, 06 de septiembre de 2024)

La reafirmación está dada entonces, en que muchos años después de aquella experiencia áulica se reconocen todavía resonancias que podrían distinguirse en dos dimensiones significativas: 1) la adquisición de una capital cultural (Bourdieu, 2011) traducido en otros diálogos posibles y 2) la construcción de un capital social que comenzará a ubicar a la Universidad como apoyo social posible una vez recuperada la libertad. El anclaje de la sala universitaria como espacio de encuentro y discusión con la multiplicidad de actores intervinientes, contribuyen a la idea de que dicho espacio es un punto de partida, pero también reconocimiento a la experiencia realizada, en términos de pertenencia a una comunidad, y a la configuración de nuevos sentidos en torno a las ciudadanía posibles, tanto dentro como fuera de la prisión (Manchado, 2025). Los procesos desplegados en la sala universitaria pueden ser pensados como plafón para reconocer la interacción futura entre lo cierto y lo incierto, lo urgente y lo accesorio, lo deseable y lo posible.

4. De capitales flotantes y proyecciones inciertas. El aula (y) en la distancia.

En otros trabajos hemos planteado que los estudiantes universitarios liberados, reconocen al dispositivo universitario en prisión como un capital social flotante (Manchado, 2025). En tanto el capital social es, desde la perspectiva bourdieuana, “el conjunto de recursos actuales o potenciales ligados a la posesión de una red durable de relaciones más o menos institucionalizadas de interconocimiento y de interreconocimiento” (Bourdieu, 2011, p. 221), sostuvimos que la Universidad se reconoce con más fuerza una vez recuperada la libertad ambulatoria, como una red durable de relaciones, de vínculos permanentes y útiles, que adquiere algunas variaciones. Una de ellas es la emergencia de un tipo de capital social que denominamos “flotante” por estar centrado en la condición de “disponibilidad”⁵ permanente, aunque no siempre materializada en una presencia; esto, resultante de las relaciones consolidadas en el DUP que, una vez recuperada la libertad ambulatoria de los estudiantes, aparece de forma asistemática y/o discontinuada. Condición paradójica pero evidentemente operatoria en las interacciones establecidas por los estudiantes universitarios liberados y la propia institución de educación superior. Los entrevistados manifestaron, recurrentemente, sentir que la Universidad —singularizado en los actores que componen el DUP— siempre está para acompañarlos cuando lo necesiten. De este modo, no nos referimos a una presencia constante y

sostenida en el tiempo, pero sí a la permanente disponibilidad de un dispositivo anclado, fundamentalmente, en la idea del acompañamiento.

La dimensión del “acompañamiento”, como elemento central de la labor desplegada por la UNR en las prisiones del sur santafesino, se distingue como recurso sustancial para los liberados en el post-encierro. Como ya mencionamos, dicha práctica es una modalidad de trabajo distintiva de la Universidad desde el 2016 a la actualidad, expresada incluso en el Plan de Gestión de la Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro (2019-2023):

promover el acceso y acompañamiento a instancias de educación superior (terciaria y universitaria) de detenidos/as en Unidades Penitenciarias del sur de la provincia de Santa Fe [...], mediante un Dispositivo (de Acompañamiento) Socio-educativo que articule aspectos singulares, colectivos, sociales, y académicos para el sostenimiento de una práctica formativa. (Plan de Gestión 2020-2024, p. 1).

Acompañamientos que, conceptual y empíricamente, aspiran a “instalar espacios colectivos de trabajo y procesos de autonomía”. De este modo, el DASE propone “distanciarse de la lógica tratamental propia de las instituciones de encierro basada en la observación, la clasificación, el tratamiento y el pronóstico [...] encuadrando su práctica de acompañamiento dentro del paradigma de los Derechos Humanos” (Manchado y Mir, 2023, p. 11).

Tal definición promovida por el DUP adquiere resonancias en los estudiantes liberados bajo la idea de “sentirse acompañados”, reconociendo una red de relaciones existentes que pueden habilitar múltiples articulaciones. Por tanto, la Universidad es aquí un dispositivo configurador de nuevos capitales, entre el “adentro” y el “afuera”, pero capitales que una vez recuperada la libertad ambulatoria adquieran singularidades o características tales como la “flotación”. Lo que nos interesa destacar aquí es cómo las salas universitarias han operado a modo de plexo entre dimensiones que, *a priori*, pueden parecer contradictorias pero que son operatorias de la experiencia post-encierro: entre lo cierto y lo incierto, lo urgente y lo accesorio, lo deseable y lo posible.

En primer lugar, la certeza otorgada por un espacio conquistado —y cuidado permanentemente— en el adentro como son las salas, se articula con lo incierto de querer darle continuidad a los estudios universitarios fuera de la prisión:

Yo me tengo que criticar también porque yo bueno y no, no supe construir en mi cabecita loca, no supe acomodarlo y cuando el tiempo transcurrió que también estaba arreglando acá mi casa [...] Donde fui me encontré con un monstruo que no conocía —por la Facultad—, creyendo yo que podía es más...yo podía, pero me aplastó el gigante dijo Calamaro. (Javier, estudiante liberado, comunicación personal, 06/09/2024)

Estábamos tan deslumbrados con Pablo que nos sentamos en la entrada, —antes de entrar, donde está el portón ahora— y empezamos a mirar a todo el mundo, embobados mirando para todos lados, hasta a los de seguridad les llamó la atención y medio que nos miraban y se nos acercaban [...] Después, presenciar una clase... después de tanto tiempo. Yo no me acordaba ni de en qué año había dejado la secundaria. Y otro tipo, otra manera, una banda de gente, el aula. (Carlos, estudiante liberado, comunicación personal, 30 de mayo de 2022)

Viste que yo lo único que vi fueron los primeros, el primer cuatrimestre de primer año, 100 personas [...] Y después no continúe. Después el receso invernal no continúe, pero qué sé yo, yo sé que más adelante no es así, o que la puedo rendir libre, o no sé. Es más, estoy inscrito todavía, podría rendirlas libre. (Jorge, estudiante liberado, comunicación personal, 16 de abril de 2025)

En segundo lugar, los sentidos otorgados a la sala universitaria son el pliegue entre lo urgente y lo accesorio; mientras que, durante la experiencia del encarcelamiento, asistir a la sala se reconocía como lo necesario, lo urgente, lo indispensable para la consolidación del proceso educativo, en el afuera se configura como “accesorio” por la necesaria atención a otras urgencias. Esto, lejos de ser un elemento negativo, pone en escena

el carácter de la “disponibilidad” como esencia del DUP y de las reconfiguraciones que adopta para los estudiantes universitarios liberados: el horizonte de ir (volver) a una sala, se inscribe en la necesaria definición de resolver lo urgente (reconstitución de lazos familiares, abandonar adicciones, conseguir un trabajo, adquirir insumos básicos, etcétera).

Y también tenía pensado anotarme en la facultad y salir, pero por la experiencia también de esa, como yo te digo de rodearme con gente de la facultad, verlo con una clase estando allá, ¿viste? Después, entre una cosa y la otra, que empecé a laburar, que después empecé a laburar con esto, con otro, con otro. Con Agustín, que empecé a dedicar el tiempo a Fabricio, ¿viste?. (Mario, estudiante liberado, comunicación personal, 1 de julio de 2022)

Trabajar ya, eso le agradezco siempre a mi familia, a mi compadre, yo el primer fin de semana no, pero ya el lunes, de que salí fui a laburar con mi compadre a pegar cerámico. (Jorge, estudiante liberado, comunicación personal, 16 de abril de 2025)

Yo tenía hijos, tenía una familia. Eso, eso me abatató, me abatató, o sea también estar con mis hijos, acompañarlo, vestirlo, la escuela, mi compañera que es mi esposa, una familia... una familia que me extrañó, que le hice falta, me entendés. Había que tapar muchos frentes, mucho frente al mismo tiempo y lo más triste que sí decidí sacrificarme yo, yo me sacrificué, yo mismo me sacrificué porque dejé algo que me gustaba. (Javier, estudiante liberado, comunicación personal, 6 de septiembre de 2024)

Dimensión que se liga claramente a la tercera y última, donde lo deseable y lo posible son parte de esta lectura diaria que proponemos sobre las salas universitarias. Aquello que en los procesos de prisionalización se expresaba como una continuidad asegurada⁶, lo deseable, se reinscribe como lo posible una vez recuperada la libertad ambulatoria. El retorno al aula universitaria —extra muros— será posible en tanto y en cuanto el acompañamiento con el que sí se contaba intramuros, adquiera matices concretos, tanto material como simbólicamente:

No existen y no van a existir —becas de acompañamiento—. Pero sí me hubiera ayudado mucho, no sé en ese tiempo una beca que a mí me alcance para comer y para alquilar, puedo estudiar, pero si no tienes que trabajar. (Jorge, estudiante liberado, comunicación personal, 16 de abril de 2025)

No sé si ya se llama acompañante porque no necesitaba acompañante, no sé si necesitaba acompañante, pero tal vez sí un colega que, que sepa mi historia de dónde vengo, o sea, que vengo a una cárcel de estudiar que nunca había pisado una facultad y que me diga: ‘vamos tranquilos, yo sé de dónde vos venís’, ‘vos sabes que el aula donde va a estudiar allá, los profesores, los turnos’, me entendés, tal vez que me hubiese guiado, que creo que fue el empujón que me faltó. (Javier, estudiante liberado, comunicación personal, 6 de octubre de 2024)

Por tanto, estos factores nos permiten argumentar sobre la centralidad que adquieren las salas universitarias en la construcción de una trayectoria educativa intramuros, pero también en la dimensión de las proyecciones y los anclajes concretos en el post-encierro. En ese sentido, una evaluación centrada sólo en lo cuantitativo obturaría todo el análisis del proceso, ya que de todos los estudiantes universitarios que cursaron carreras durante sus prisionalizaciones, sólo uno le dio continuidad a sus estudios. Sin embargo, si el análisis lo focalizamos en los sentidos otorgados y las resonancias reconocidas a partir de la reconstrucción de las trayectorias —entendidas estas como un *continuum*— podríamos recurrir a la conceptualización de Fernández Álvarez, Nistal y Moles (2017) sobre los “movimientos truncos”, en términos de “ensayar la posibilidad”, es decir poner el acento en el transcurrir para dar “relevancia a aquello que se produce en esos procesos cuyo resultado suele ser imprevisto, señalando el sentido no lineal y sobre todo errático” (Fernández Álvarez en Invernizzi, 2024, p. 112). En todos los casos, no hay un reproche a lo que no se pudo hacer, sino más bien a la pretensión de alguna vez volver. No alcanzar esa continuidad educativa, lejos de reconocerse como un fracaso institucional y subjetivo, puede ser leído en clave de desistimiento si encontramos allí la distinción de una experiencia que valoriza, no el encierro, sino en otros trayectos posibles. Esto, a partir de la construcción de

unos espacios otros, fortalecieron la idea de que la Universidad sea un capital disponible, aunque no siempre resolutivo de algunos problemas en el afuera, inclusive los de carácter educativo.

De este modo, a la caracterización de que la Universidad aparece como un capital social flotante para los estudiantes universitarios liberados, podemos sumarle una lectura sobre los sentidos en torno al lugar de las salas universitarias en prisión, para comprender cómo dicho capital adquiere también el carácter de plegable. La noción de plexo, proveniente del lenguaje médico, remite a la idea red —una red nerviosa que rodea una arteria— y es posiblemente allí donde el lugar otorgado a la experiencia de haber transitado la sala universitaria adquiera mayor consistencia, contribuyendo al registro de la que la Universidad es un capital disponible, aunque no siempre recurrido.

5. A modo de conclusiones. Las salas universitarias como plexo y flotación

Mirar hacia atrás supone, como proponía Benjamin a través de Klee, revisar la experiencia de lo que hicimos, pero también configurar elementos para una proyección futura. La del filósofo alemán tenía pretensiones más generales y amplias como reconocer que los destrozos y olvidos promovidos por el progreso capitalista podían ser el punto de partida para alguna revolución posible; el nuestro, en este artículo, no sólo es menos pretencioso, sino que trata de desplegar un ejercicio casi microscópico. Mirar un aspecto singular de una experiencia más amplia como la de haber transitado una Carrera Universitaria en el marco del DUP, y relacionarla con las trayectorias post-encierro de dichos estudiantes. De este modo, el ejercicio nos permite una doble lectura: sobre lo realizado por la Universidad intramuros, pero también de los movimientos —en términos materiales y simbólicos— de los estudiantes más allá de los muros. También podríamos argumentar que habilita una tercera referida a qué hace la institución universitaria una vez que sus estudiantes recuperan su libertad ambulatoria, pero aquí no nos hemos enfocado tanto en esa dimensión de la praxis, sino más bien en lo que significó y significa dicha experiencia en términos de “efectos”, resonancias o implicancias, más allá de que ellos se traduzcan o no en prácticas universitarias concretas.

De este modo, analizar ese aspecto singular de las salas universitarias en prisión nos habilita a fortalecer la caracterización de pensar a la Universidad en el post-encierro como un capital social flotante y plegable, que remite a su condición de articulador, de generación de red, de habilitador y de plexo entre dimensiones que fueron construidas a partir de la experiencia intramuros, y que aparecen ahora como un horizonte de posibilidad. Uno que no imprime certezas pero tampoco desamparo, uno que reconoce la transformación de lo urgente en accesorio pero no por ello en dispensable, y uno que abre matices entre lo deseable y lo posible, siendo precisamente el plexo ese lugar que reconoce lo construido, que no olvida el proceso y que en ello deviene la configuración de una narrativa donde la inscripción en una comunidad política —la universitaria— habilita proyecciones, o al menos permiten fortalecer caminos alejados de las redes del sistema penal. Como ya hemos insistido en otros trabajos (Manchado, 2025), esto no supone necesariamente la total desvinculación con prácticas ilegales, pero si el reconocimiento de un proceso de desistimiento del delito donde la flotación — en términos de disponibilidad— y el plegado del capital social construido con la Universidad, se constituyen como un factor de protección ante las fauces del castigo penal.

Por tanto, mirar hacia atrás no para vanagloriar lo que fue sino para reconocer que las heterotopías son, a fin de cuentas, otra forma posible de pensarse en los espacios habitados, conquistados y, por qué no, proyectados, como el futuro o, al menos, como el no retorno a lo mismo.

Referencias bibliográficas

- Añaños Bedriñana, F. y Yagüe Olmos, C. (2013). Educación social en prisiones. Planteamientos iniciales y políticas encaminadas hacia la reinserción desde la perspectiva de género. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (22) 7-12.
- Añaños, F., Nistal, J. y Moles, E. (2021). La reincidencia penitenciaria en España: género, factores asociados y prevención. *Psychology, Society & Education*, 13 (2), 1-10. <https://doi.org/10.25115/psyce.v13i2.3489>
- Benjamin, W. (1999). “Tesis de filosofía de la historia” en *Ensayos escogidos* (pp. 43-52). Ciudad de México, México: Ediciones Coyoacán.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Correa, A. M. (2019). *Producción de sentidos y subjetividades en el espacio carcelar: acceso a la justicia y a derechos: 15 años de investigación desde la perspectiva de los derechos humanos*. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Dussel, I. y Caruso, M. (2006) *La invención del aula: una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Fernández Álvarez, M. I., Nistal, J. y Moles, J. (2017) La política como proceso vivo: diálogos etnográficos y un experimento de encuentro conceptual. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, (231) 277-304.
- Foucault, M. (1984). Des espaces autres (Conferencia dictada en el Cercle des études architecturales, 14 de marzo de 1967). *Architecture, Mouvement, Continuité*, (5) 46-49.
- Foucault, M. (1985). *El discurso del poder*. Buenos Aires, Argentina: Folios.
- Frigerio, G. (comp.) (2018) *Saberes de los umbrales: los oficios del lazo*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- García Vitta, M. (2015). *Redes de apoyo y entornos socio-familiares en mujeres reclusas: Análisis de las relaciones con las drogas, el acompañamiento en prisión y los procesos hacia la reinserción social*. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.
- Hall, S. (2003). Introducción: ¿quién necesita identidad? En Hall, S. y du Gay, P. (comps.) *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Invernizzi, E. (2024). *‘Lo importante es no quedarse solos.’ Sentidos sobre las marcas del encierro y el egreso carcelario de un grupo de varones que participaron en talleres culturales en cárceles del sur de la provincia de Santa Fe*. Tesina en Antropología. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario.
- Jullien, F. (2013a). *Cinco conceptos propuestos al psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina: El cuenco de plata.
- Jullien, F. (2013b). Estar disponible. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-218246-2013-04-18.html>
- Manchado, M. (2025). ‘Yo sentí que nadie se alejaba’. Los efectos extendidos de la educación universitaria en prisión. Narrativas, capitales y desistimiento del delito. *Revista Museo de Antropología*, 18 (1), 253-268. <http://doi.org/10.31048/m27y5t89>
- Manchado, M. y Narciso, L. (2011). ‘De la ‘mística penitenciaria’ al progresismo penal: Continuidades y discontinuidades en la propuesta de una política penitenciaria progresista en la provincia de Santa Fe. *Actas 11° Jornadas Rosarinas Antropología Sociocultural*, Rosario, Argentina.
- Manchado, M. y Mir, L. (2023). Entre lo punitivo y lo pedagógico. Escenarios de la educación en prisiones desde una perspectiva de los Derechos Humanos. En Della B. M. [et.al.]. *Escritos sobre Educación, Derechos Humanos y Memoria* (pp. 133-164). Granadero Baigorria, Argentina: Secretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Santa Fe.

- Maruna, S. (2001). *Making good: How ex-offenders reform and reclaim their lives*. Washington DC, Estados Unidos: American Psychological Association Books.
- Maruna, S. (2012). After Prison, What? The Ex - Prisoner's Struggle to Desist from Crime. En *Yvonne Jewkes*. Londres, Inglaterra: Routledge.
- Maruna, S. y Farrall, S. (2003). Desistance from Crime: A Theoretical Reformulation. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, (43) 1-24.
- Martí, J., Albani, E., Ibañez, A. y Cid, J. (2021). Personal networks and desistance from crime in young offenders. *European Journal of Criminology* 18 (2), 235-253.
- Martí, J. y Cid, J. (2015). Encarcelamiento, lazos familiares y reincidencia. Explorando los límites del familismo. *Revista Internacional de Sociología* 73 (1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.3989/ris.2013.02.04>
- McNeill, F. y Schinkel, M. (2016). Prisons and desistance. En Bennett, J., Crewe, B. y Jewkes, Y. (edit.) *Handbook on Prisons* (pp. 607-621). Cullompton, Inglaterra: Willan Publishing.
- Moles López, E. (2021). *Mujeres y reincidencia en España, factores de protección y de riesgo. Una aproximación socio-educativa para su prevención*. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.
- Segato, R. (2003). *El sistema penal como pedagogía de la irresponsabilidad y el proyecto 'Habla preso: el derecho humano a la palabra en la cárcel'*. Brasilia, Brasil: Universidade de Brasilia.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de caso*. Madrid, España: Morata.
- Sykes, G. (2017). *La sociedad de los cautivos. Estudio de una cárcel de máxima seguridad*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Umpierrez, A. (2020). Aulas y estudiantes universitarios organizados en la cárcel: un territorio en tensión. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 17 (48), 104-123.
- Umpierrez, A. y Sosa, R. (2023). Alcances de la presencia de la universidad en la cárcel. *Sinéctica. Revista Electrónica de educación*, (61), 1-22.
- Viegas Barriga, F. (2012). Desorientados. Modos de circulación y apropiación espacial de liberados de cárceles bonaerenses (2009-2012). *Question* 1 (36), 97-111.

Documentos utilizados

- Universidad Nacional de Rosario - Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Secretaría de Extensión y Vinculación. (2017). *Programa "Educación en cárceles". Documento base*.
- Universidad Nacional de Rosario - Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Programa "Educación en Cárceles". (2022). *Protocolo para la incorporación de estudiantes detenidos/as a las carreras de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales (UNR). Documento base*.
- Universidad Nacional de Rosario - Área de Derechos Humanos - Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro (2020). *Plan de gestión 2020-2024*.

Notas

- 1 El dato es propio y fue construido a partir del listado de estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario que han cursado Carreras de grado, y la constatación de quiénes han reingresado a la prisión una vez recuperadas sus libertades ambulatorias. En ese sentido, podemos concluir que un 75,6 % de quienes transitaron por una Carrera Universitaria de la UNR en prisión no volvió a reincidir penitenciarmente.
- 2 Hasta el año 2014, se realizó allí un periódico autogestionado por los propios detenidos; más tarde, se colocaron una serie de computadoras y se denominó sala de informática. El espacio estaba gestionado por presos denominados “líderes” o con “cartel”, pero en la medida que estos fueron recuperando sus libertades ambulatorias, el espacio no tuvo continuidad.
- 3 Esto no supone desatender que en repetidas ocasiones las salas universitarias pueden ser utilizadas para prácticas que, a priori, podríamos calificar como “no estrictamente académicas”, como tampoco obviar que algunas conflictividades de los pabellones puedan trasladarse o replicarse en el espacio universitario. Todo ello supone una continua revisión de las prácticas donde los estudiantes no son agentes secundarios sino, por el contrario, quienes muchas veces convocan a revisar los acuerdos y reglas definidos para la convivencia cotidiana en el aula.
- 4 Las teorías del desistimiento del delito son un abordaje para comprender el abandono —parcial o total— de la realización de una práctica ilegal —o ilegalizada— por parte de alguien que ya la ha realizado alguna vez y fue, principalmente, sancionada por el sistema penal.
- 5 La denominación “flotante” remite a las elaboraciones del psicoanalista Francois Jullien (2013a) quien aborda la categoría de “disponibilidad” como una noción ampliamente desarrollada en Oriente —desde los tiempos de Confucio, 551 – 479 a.c. — para referir a la idea de una disposición interior que se abre a la diversidad, pero acompañada de la oportunidad. En Occidente fue Freud, con su categoría de “atención flotante”, quien más se aproximó a este desarrollo: “La fórmula es paradójica: ‘atención’ pero ‘flotante’: la mente se dirige hacia, se tiende hacia, pero sin nada en particular a lo cual estaría atenta. Se concentra (atención), pero sobre todo a la vez (dispersión). Que Freud no pueda expresar sino en una fórmula que roza la contradicción la primera regla práctica del psicoanalista ya deja ver bastante bien hasta qué punto ésta socava nuestro credo teórico, que realza las facultades (del conocimiento) y su capacidad de ‘control’” (Jullien b, 2013, s/p).
- 6 En un reciente estudio comparativo entre una cárcel argentina (la UP n° 3 de Rosario) y una cárcel española (Albolote, Granada), en el que se realizaron diez entrevistas en profundidad con estudiantes universitarios en cada espacio educativo en prisión coordinados por la UNR (Argentina) y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (España) respectivamente, se distinguió que el 30 % de los estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario entrevistados valoran positivamente el espacio y los recursos disponibles en el aula universitaria, destacándolo como una de las mayores potencialidades de la experiencia educativa.