

LA PEDAGOGÍA DE LA CÁRCEL Y LAS POSIBILIDADES DE LA EDUCACIÓN EMANCIPATORIA EN CONTEXTO DE ENCIERRO¹

THE PEDAGOGY OF PRISON AND THE POSSIBILITIES OF EMANCIPATORY EDUCATION IN THE CONTEXT OF CONFINEMENT

Bruno Henning

brunohennig1@gmail.com

Universidad Nacional de Lanús – CONICET, Argentina



Recibido: 16 de febrero de 2023

Aceptado: 12 de junio de 2023

Publicado: 1 de julio de 2023

Cita sugerida: Henning, B. (2023). La pedagogía de la cárcel y las posibilidades de la educación emancipatoria en contexto de encierro. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. Dossier. 2(18)* 66-83.

RESUMEN

El presente artículo explora tanto la pedagogía de la cárcel como las posibilidades de una educación emancipatoria en contexto de encierro. El foco se halla en la pedagogización de la prisión, en el sentido de una transformación pedagógica como búsqueda de esa institución en clave foucaultiana, en algunos de los aspectos que la componen y en la pedagogía emancipatoria en cárcel. Este trabajo se realizó en el marco de una investigación cualitativa, llevando a cabo entrevistas en profundidad tanto a personas que estuvieron privadas de su libertad y ya no lo están como a docentes que efectúan su práctica educativa en la prisión y a informantes clave. Además, se efectuó un análisis bibliográfico a la vez que un análisis interpretativo crítico-reflexivo. Una de las conclusiones a la que se arribó refiere a que, a pesar de investigar la educación en la cárcel, es esta última la que se impone e insiste como pedagogización de la experiencia a través de un poder disciplinante.

¹El presente artículo se vio nutrido por la lectura atenta del colega Benjamín Azar y sus recomendaciones. Un agradecimiento especial para él.

Palabras clave: Pedagogía de la cárcel – Educación – Emancipación – Cárcel – Educación en contexto de encierro.

ABSTRACT

This article explores both the pedagogy of prison and the possibilities of an emancipatory education in the context of confinement. The focus is on the pedagogization of the prison, in the sense of a pedagogical transformation as a search for that institution in a Foucauldian key, in some of the aspects that compose it and in the emancipatory pedagogy in prison. This work was carried out within the framework of qualitative research, carrying out in-depth interviews with both people who were deprived of their liberty and are no longer so, as well as teachers who carry out their educational practice in prison and key informants. In addition, a bibliographic analysis was carried out at the same time as a critical-reflexive interpretative analysis. One of the conclusions reached refers to the fact that, despite investigating education in prison, it is the latter that prevails and insists as a pedagogization of the experience through a disciplining power.

Keywords: Prison pedagogy – Education – Emancipation – Jail – Education in confinement context.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es fruto de una investigación doctoral en curso, co-financiada por el CONICET y la Universidad Nacional de Lanús, donde predominó la realización de entrevistas en profundidad (en el periodo 2018 – 2022) a cinco sujetos que estuvieron presos y ya no lo están, a cuatro docentes en cárceles y a cuatro informantes clave en diálogo con un análisis bibliográfico. Por cuestiones de extensión y en tanto modo de agilización, al inicio de esta producción no se utilizan citas textuales sino parafraseo o bien articulaciones compactas que operan como síntesis del tratamiento efectuado al material relevado en dichas entrevistas en vinculación con una trama político-teórica seleccionada. Sin embargo, se exponen sólo breves y específicos fragmentos de algunas entrevistas llevadas a cabo.

El artículo se propone como objetivo poner en diálogo algunas discusiones acerca de los componentes pedagógicos de la cárcel y esta última en tanto pedagogía como así también las posibilidades para la pedagogía emancipatoria en contextos de encierro. La hipótesis radica en sostener que las pedagogías emancipatorias/críticas podrían ser resignificadas en un movimiento constante desde el paradigma de la complejidad (Morin, 2007). Para ello, se ofrece en esta elaboración algunos recortes específicos, sólo en tanto una pequeña muestra, y articulaciones político-teóricas al modo de un *caleidoscopio epistémico*, el cual consiste en un diálogo polifónico a reconstruir, desde las reflexiones, relaciones, fragmentos e interrogantes que se establecen para procurar caminar hacia un conocimiento crítico-reflexivo sobre las *líneas de fuga* pedagógicas por *otro mundo de lo posible* (Guattari, 2013).

También, resulta importante situar que en esta producción escrita las articulaciones que realizo entre mi experiencia investigativa, el marco político-teórico y las manifestaciones tanto de docentes en cárcel como de presos que ya

no lo están e informantes clave las efectúo en pie de igualdad. Es decir, que le reconozco a lxs entrevistadxs el estatuto político-epistemológico y teórico de unx autorx más, en tanto propuesta para superar la idea de *objeto de investigación*, dotado de pasividad por el positivismo. Así, procuro restituir el carácter de sujeto político y activo de lxs entrevistadxs, portadores de una voz legítima, en igualdad de condiciones respecto a quien escribe sobre ellxs. Esta posición no sólo no desconoce, sino que además se diferencia de la tradición de la visión empirista de la cosa observada (Gómez Carpinteiro, 2014). Como forma de resguardo ético no se incorporaron en este artículo nombres de los sujetos entrevistados ni de la cárcel argentina que resultó uno de los elementos para la investigación.

En diferentes épocas y latitudes, distintos autores se han encomendado en el estudio de la cárcel y la cuestión carcelaria (Foucault, 2002; Pavarini, 2002; Wacquant, 2004; 2010; Fassin, 2018; Zaffaroni, 1998; Daroqui, 2014; Daroqui et al., 2021), también sobre las *instituciones totales* (Goffman, 2001) y acerca de la prisión y a la escuela como parte de éstas; *las instituciones disciplinarias*, que implican, además de la investigación sobre la fábrica, el hospital y el manicomio, el estudio y vinculación entre educación y cárcel (Foucault, 2002; Baratta, 2004); la educación en contextos de encierro (Gutiérrez, 2012; Scarfó, 2012; Daroqui et al., 2021); y las pedagogías críticas/emancipatorias (Giroux, 2003; Apple, 2008; McLaren, 2012; 2008; Freire, 1975; 1985; Korol, 2010; Suárez et al., 2016; Rebellato, 2009; Enriquez, 2007).

Respecto a los aportes de Wacquant (2004), si bien en otras latitudes, el autor señala que el control punitivo sobre los sujetos negros no hace más que alimentar el desprecio por los pobres y la hostilidad racial latente en parte del electorado. En Latinoamérica, la población carcelaria se ha más que duplicado en los años 2000, y en cuarenta años ha aumentado el 185% en Argentina, el 1900% en Brasil, el 400% en México y el 200% en Chile (Fassin, 2018). Ello puede deberse a un descenso del umbral de tolerancia respecto de prácticas que hasta entonces eran ignoradas por la ley y quienes la aplican, aunque el sistema penal elude fácilmente las categorías dominantes y castiga duramente a las clases populares (Fassin, 2018).

En cuanto al concepto de *institución total*, Goffman (2001) lo define como un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente. En relación a las *instituciones disciplinarias* (Foucault, 2002), históricamente fueron configuradas para dominar al sujeto y volverlo dócil, acorde a las necesidades de producción para el capital, y para ello se dedicaron a procurar ajustar y corregir comportamientos y pensamientos. Foucault analiza la carga histórica de la cárcel y la escuela (entre otras instituciones), consolidadas en los siglos XVII y XVIII, dirigidas a fabricar cuerpos dóciles en pos de la dominación, y para ello se llevan a cabo procesos de control social y normalización, buscando lograr una utilización política de los individuos. Según el mismo autor, en las *instituciones disciplinarias* debe ser considerada la distribución espacial de los sujetos en articulación con el aparato de producción para la acumulación del capital, donde la expansión de la economía capitalista requirió y necesita del poder disciplinario de diversas

instituciones que garanticen la sumisión de los cuerpos y de las fuerzas (Foucault, 2002).

Acercas de los cimientos de la cárcel, según Pavarini (2002), para mantener el orden, la sociedad es organizada y estructurada fundamentalmente alrededor de un pacto social, ya que, puesto que los sujetos son egoístas por naturaleza, como forma de suprimir el peligro que supondría una guerra de todos contra todos es que se llega a un acuerdo colectivo con la autoridad, donde el delito representa una forma de ejercer una cierta libertad a la que contractualmente se había renunciado. En los señalamientos del mismo autor, la criminología presenta un intento sostenido por buscar solución al problema común de cómo garantizar el orden social (Pavarini, 2002). Si bien la cárcel se deja ver como límite, vigilancia y castigo hacia los considerados delincuentes, además serviría para procurar disciplinar a la población no encarcelada.

Acorde a Pavarini (2002), la cárcel emerge con la construcción e imposición del sistema capitalista, que constituye determinada manera de administrar la vida al servicio de la *acumulación por desposesión* (Harvey, 2007), base del capitalismo y que conlleva la mercantilización de todo, la liberalización de la economía, que también implica la privatización de los bienes comunes, la concentración de la tierra y la búsqueda por la *reestructuración* de otros derechos, como los laborales, resultando la tierra y la explotación de la fuerza de trabajo no sólo claves en el origen sino además en la continuidad del funcionamiento actual del capitalismo. Según Harvey (2007), la acumulación capitalista, que sostiene una concentración de la renta y de la riqueza en la parte de arriba de las clases altas, acrecienta más aún la desigualdad social mediante políticas de gobiernos neoliberales. Acorde al mismo autor, incluso en algunos contextos, la encarcelación se transforma en una estrategia central del Estado para afrontar los problemas que surgen entre los sectores de trabajadores excluidos del mercado de trabajo a la vez que entre otros grupos marginados (Harvey, 2007). En cuanto a la cárcel como materialización de degradación subjetiva sobre los excluidos sociales, debemos resaltar que el excluido social es no solamente un operador simbólico que certifica la instancia de inclusión de los *normales*, sino también un engranaje del sistema capitalista que se sustenta en la explotación (Venceslao Pueyo, 2012).

Retomando los aportes de Pavarini (2002), acerca no sólo del delito sino también del pacto social al que ya nos hemos referido, pero fundamentalmente en el marco del capitalismo, este autor sostiene que

En cuanto el hombre es sujeto de necesidades posibles de ser satisfechas sólo con el dominio de los bienes, el pacto social deberá disciplinar *las relaciones sociales de propiedad*. Consecuentemente la legislación ya sea civil o penal definirá los diversos comportamientos humanos sobre la base de su *utilidad* en una sociedad de clases, donde a una minoría de poseedores se contraponen una mayoría de necesitados excluidos de la propiedad. La recompensa por las actividades útiles y la condena de las dañosas no podrá fundarse más que en la aceptación apriorística de una *distribución desigual de la propiedad*, desigualdad reconocida como definitiva e inmutable. La satisfacción de las propias necesidades a través del contrato será reconocida como útil, moral y lícita; fuera de este esquema jurídico la acción será considerada socialmente nociva, inmoral,

criminal. Se consigue que el énfasis puesto sobre el *principio de la igualdad de los hombres* en el estado de naturaleza no se extienda nunca a la *crítica de la distribución clasista de las oportunidades de los asociados* en relación con la propiedad (Pavarini, 2002, p. 34) (El destacado le pertenece al autor).

De este modo, Pavarini desnuda las ocultadas lógicas estructurantes del pacto social, su desigualdad constitutiva, en relación profunda con el capitalismo y su organización en clases sociales a la vez que la distribución completamente desemejante de oportunidades y en el acceso a la propiedad, con una presunción de igualdad entre los sujetos. Esta forma en la que el pacto social es enraizado y disfrazado modela las maneras de comprender ciertas problemáticas, y por ello también específicamente en cuanto a cómo el delito es concebido por las corrientes de pensamiento dominantes y las acciones destinadas contra él. El mismo autor prosigue, exponiendo que

sobre el presupuesto de la igualdad de todos los ciudadanos frente a la ley, no se puede sino atribuir a cada uno *igual responsabilidad* para sus propias acciones. El interés para quien viola la norma penal queda así resuelto al nivel puramente formal en la *acción imputable*, no pudiéndose de hecho aceptar un conocimiento distinto del hombre que delinque, en cuanto supondría el reconocimiento de las desigualdades sociales e individuales frente a la propiedad. Pero al mismo tiempo, como efecto de la desgarradora contradicción entre principio de igualdad formal y distribución clasista de las oportunidades, la acción criminal está *políticamente* considerada como propia de los excluidos de la propiedad y por lo tanto como *atentado al orden y a la paz* de los poseedores (Pavarini, 2002, pp. 34-35) (El destacado le pertenece al autor).

Respecto al entrecruzamiento entre educación y cárcel, Alessandro Baratta (2004) señala la intersección entre el sistema educativo y el sistema penal, exponiendo que el carácter complementario de las funciones efectuadas por dichos sistemas responde a la exigencia de reproducir y garantizar las relaciones sociales existentes y, al mismo tiempo que legitima la *escala social existente*, busca asegurar la realidad, que se manifiesta con una distribución desigual de oportunidades, beneficios y recursos, en consonancia con la estratificación de la sociedad capitalista. Según este autor, el sistema escolar refleja la estructura vertical de la sociedad y contribuye a concebirla y conservarla por medio de mecanismos de selección, discriminación y marginación (Baratta, 2004). Tanto en la comunidad escolar como en la sociedad en general, opera el carácter simbólico del castigo –destinado a los desviados, al *mal alumno*– que produce la transferencia del mal y de la culpa hacia una minoría estigmatizada que resulta rechazada, recompensando a los no estigmatizados y convalidando sus modelos de comportamiento (Baratta, 2004).

No obstante, la educación en cárceles puede ser la puerta de entrada a un derecho negado o no garantizado por el Estado anteriormente a la prisión, como también ser la educación un *derecho llave* (Scarfó, 2006), en el sentido de que su realización abre al conocimiento de otros derechos. También, hay que destacar que la práctica educativa en contexto de encierro implica a dos instituciones que se hallan continuamente en conflicto, a saber, la institución

educativa y la penitenciaria, ya que el ser humano para la cárcel es un sujeto peligroso, mientras que para la institución educativa se trata de un sujeto del conocimiento (Frejtman y Herrera, 2010). La imbricación de estas dos instituciones implica un entrecruzamiento de espacios, cuerpos, objetos, lenguajes y dispositivos pedagógicos que coexisten con dispositivos de seguridad (Lombraña, Strauss y Tejerina, 2017). Asimismo, resulta interesante reflexionar acerca de cómo el dictado de una carrera universitaria como sociología dentro de la cárcel posibilita que los presos –que son siempre los observados– pudieran comenzar a observar el mundo y a ellos mismos (Lombraña, Strauss y Tejerina, 2017). Finalmente, lo que vuelve compleja a la urdimbre entre educación y cárcel y pedagogías en contextos de encierro es si acaso la educación en esos ámbitos logra ser suficiente para propiciar el forjamiento de una nueva identidad no estigmatizada (Venceslao Pueyo, 2012). Existen diversas experiencias en esa dirección, que no son lineales ni están libres de tensión.

DESARROLLO

Acerca de la pedagogía de la cárcel y la educación en contexto de encierro

Un primer acercamiento a la cárcel como pedagogía puede ser hallado en el texto de Rita Segato (2003), en el cual la autora aborda la *pedagogía de la irresponsabilidad*, donde señala que se le aplica al preso un estado de minoridad, y el tutelado, que aparece como no dueño de su cuerpo ni de su conciencia, es infantilizado por la reducción cotidiana de su voluntad, y es en esa condición infantil que resulta imposible ser responsable, por lo que las instituciones totales y la cárcel específicamente son la escuela que produce y reproduce una comunidad de sujetos irresponsables.

Además, parte de la complejidad de la temática de estudio consiste en la perspectiva sostenida en la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad 24.660, según la cual se confecciona un tratamiento individualizado para los presos que deben demostrar *buena conducta* para avanzar en la progresividad de la pena y obtener la libertad (Pérez, 2022a).

Cabe señalar que en este trabajo se utilizará el término compuesto *pedagogía de la cárcel* para señalar el componente pedagógico que es posible hallar en las lógicas y dinámicas de la prisión que atraviesan toda la cárcel y va más allá del tradicional ámbito de la pedagogía según el entendimiento común. Tanto la criminología dominante como la cárcel parecen actuar en tanto una pedagogización hegemónica sobre el comportamiento-pensamiento o bien pretenderían obtener una *transformación pedagógica* (Foucault, 2002) en la subjetividad a través de cierta forma de configurar la experiencia por medio de esas instituciones (la educativa y la cárcel, en cuanto a lo que concierne en el presente estudio), prácticas y disciplinas.

De este modo, se comprende por *pedagogía de la cárcel* no ya sólo la percepción acerca del buen preso o el mal preso, el preso que se porta bien o el preso que se porta mal, entendiendo por el primero a aquél que es dócil, que obedece los reglamentos carcelarios que son absolutamente arbitrarios y absurdos (Informante clave 1 – registro, 2022). Ello refiere al régimen carcelario

que opera en tanto un perverso juego de la oca: el denominado sistema de progresividad de la pena, que implica calificaciones de conducta y de concepto, donde las calificaciones de conductas están vinculadas al cumplimiento del reglamento, a no tener sanción, y para no tener estas últimas se debe ser un preso dócil², adaptado; en plena dictadura se utilizaba esa terminología: *fácilmente adaptable, difícilmente adaptable* (Informante clave 1 – registro, 2022). Esos términos ya no se utilizan necesariamente en sí, pero esa ideología tratamental continúa existiendo, donde la cárcel comenzó a ser configurada como un espacio para la corrección de las personas que comenten delitos porque presentan algún problema de adaptabilidad social, desde una visión positivista (Informante clave 1 – registro, 2022). De este modo, consistente con el movimiento de mercantilización del conocimiento, de la educación y de los derechos, sólo pueden asistir a clase en la cárcel aquellxs que tienen *conducta*, donde la escuela aparece entonces como premio y el no asistir a las aulas en tanto castigo (Frejtman, 2008). Cabe destacar que la cárcel procura docilizar a todxs lxs presxs. En este sentido, el sostenimiento e irrigación del control está signado primordialmente con relación a una clasificación simbólica que el servicio penitenciario efectúa

de todas las personas alojadas en el penal: hay 'presos buenos' y 'presos malos'. Los primeros son los que cuentan con prioridad para acceder a los espacios del penal entre los cuales se encuentra el Centro Universitario, en su defecto los 'presos malos' suelen encontrarse con múltiples obstáculos formales e informales para acceder a estos espacios (Gutiérrez, 2012, p. 23).

Además, según Gutiérrez (2012), son los *malos presos* los que de un modo u otro buscan o logran resistirse al disciplinamiento que procura el servicio penitenciario, son aquellos que aún presentan un margen de autodeterminación subjetiva. En este sentido, según lx informante clave 2,

cierta resistencia a la cárcel está vinculado a personas que pertenecen a sectores sociales, no tan empobrecidos. La cárcel es una cárcel que encierra al pobre, a la pobreza, a los empobrecidos y a las empobrecidas. Pero a veces hay algunos quienes pertenecen por ahí a sectores sociales bajos, pero con algún grado de inserción social, de integración social o clases, sectores de clase media, que son los menos, por supuesto, pero existen, bueno, algunas veces esos motorizan algunas actividades y algunas cuestiones que permiten que haya algún grado de resistencia dentro de la cárcel, que es muy limitado (registro, 2022).

Retomando, entonces, la pedagogía de la cárcel es tal no sólo por lo desplegado líneas arriba, sino que va más allá. La selectividad del sistema penal

² En los hospitales psiquiátricos muchas veces se coloca en las historias clínicas de los sujetos internados la leyenda *paciente dócil*, en tanto signo positivo. En cambio, Franco Basaglia (1970), referente internacional de la desinstitutionalización/desmanicomialización, exponía que habría que despertar algo de violencia en el paciente internado, que debía rebelarse contra el sistema que lo oprime, contra la violencia institucional. En ese mismo punto la docilidad no puede ser un signo positivo sino todo lo contrario, ya que la docilidad sería un signo negativo por el aplastamiento *institucionalizante*.

(Zaffaroni, 1998), es decir, la fácil captación de ciertos sectores (empobrecidos, vulnerados) y no otros que llenan las cárceles latinoamericanas; los tratos crueles y degradantes hacia lxs presxs; las condiciones materiales a las que lxs presxs están sujetos, que viven cotidianamente y que activamente son producidas por el dispositivo carcelario (Informante clave 2 – registro, 2022) permiten arrimar una cierta búsqueda, a través de agentes concretos, por una pedagogización del comportamiento *desviado*, aunque no ya para readaptarlo, reeducarlo y/o como resocialización como pretendía la criminología positivista, sino más bien en tanto una pedagogía de la crueldad (Segato, 2018). Una pedagogía de la crueldad que es tal, en el sentido de las violencias que el sistema penitenciario ejerce sobre los sujetos privados de la libertad y la cosificación de su existencia, por medio de las arbitrariedades que moviliza, los traslados compulsivos de presos que realiza, las requisas humillantes que efectúa, las malas condiciones de vida y alimentación en general y de salud en particular que materializa, y la mercantilización de los derechos (Informante clave 2 – registro, 2022), además de una invisibilización generalizada de todo ello como forma de continuar con esos modos de gobierno intramuros. Es, además, una pedagogía de la crueldad, porque tiende a reducir a nada la vida de los presos a la vez que somete al aislamiento a los ciudadanos a través de una desensibilización por el sufrimiento de los otros, producto del desatamiento aparentemente ilimitado del capital que parece apropiarse hasta del último aliento vital (Segato, 2018).

Al mismo tiempo, este trabajo se interroga por las posibilidades reales de la educación emancipatoria o pedagogías críticas en contexto de encierro. En este sentido, en primer lugar, existen diversos debates contemporáneos respecto a las pedagogías críticas, sus prácticas y corrientes al interior de éstas y algunos acuerdos comunes respecto a sus soportes ideológicos. Con pedagogías críticas o educación emancipatoria se alude a las prácticas que se elevan en tanto fruto crítico respecto a la *educación bancaria* (Freire, 1975), aquella que fue caracterizada por Paulo Freire (1975) como burocrática, mecánica y mecanizante de las relaciones asimétricas de poder entre docente, quien se posiciona como único poseedor del saber, y lxs educandxs, que son situadxs en roles pasivos, en cuanto a meros receptores. Pero las escuelas y las universidades pueden ser espacios para que se coproduzcan saberes críticos y coadyuven a la conciencia política, y para ello emergen las pedagogías críticas. Según McLaren (2012), la pedagogía crítica se erige como una corriente liberadora en la educación, en tanto un modo de lucha dentro y contra las normas sociales y las fuerzas que edifican el proceso de educación. Se trata de poner en evidencia cómo las subjetividades están siendo configuradas a partir de cada una de las partículas que resultan de la descomposición de las fuerzas productivas, de la sobreacumulación y las infladas promesas de las relaciones capitalistas globalizadas (McLaren, 2012).

El eje se halla en la discusión sobre cómo propender hacia la transformación social por medio de praxis críticas diversas y solidarias, que pongan en cuestionamiento el orden social existente y la naturalización del existir-oprimidxs, que revisibilicen los vínculos entre conocimiento y poder y que coloquen la acentuación en las mediaciones culturales e ideológicas que existen entre las condiciones materiales de una desigual sociedad y la conformación de la conciencia de los sujetos en esa sociedad (Apple, 2008). Se trata de asumir y

denunciar que la forma en que está estructurado el conocimiento en las instituciones educativas en general se encuentran vinculadas íntimamente con elementos de control social de una sociedad, donde las formas de captación y comprensión y los recursos culturales que las instituciones educativas seleccionan y organizan se hallan vinculados dialécticamente con los tipos de conciencia conceptual y normativa requeridos por una sociedad estratificada (Apple, 2008).

Ahora bien, y, en segundo lugar, ¿qué sucede con la educación en cárceles? ¿Qué intersticios se abren como *posibles* en un espacio opresivo y degradante como la prisión? ¿Hay acaso una instancia propiciatoria para la co-construcción de procesos que permitan la coproducción de una paulatina conciencia crítica? El estudio llevado adelante en esta investigación muestra una doble lectura en tensión, con dos polos opuestos de interpretación, donde lo que se desprende de las entrevistas a docentes, ex-presos y a informantes clave es la dimensión del pensamiento complejo (Morin, 2007) en cuanto a las contradicciones, ambivalencias, lo plurívoco, lo rugoso, la multiplicidad y lo inacabado de fenómenos, relaciones y el mundo. Por ejemplo, según Docente 1 en cárcel (entrevista – registro 2019), esta última es un lugar en el que predomina la sobrepoblación de presos, y ello constituye una peligrosidad potencial, por lo que el sistema penitenciario opera con la lógica de dividir y aislar a los presos constantemente, para que no puedan constituirse como una fuerza de enfrentamiento organizada.

Al mismo tiempo, según la misma persona, ante el interrogante que se le formuló respecto a qué pensaba: ¿para qué sirve la cárcel? respondió que

sirve para sostener el *statu quo*, sirve para sostener una especie de esclavitud moderna, totalmente legitimada, sirve para que las cosas sigan como están y nada cambie, sirve para que el que la tiene por el mango la siga teniendo, y sirve para destruir muchas cosas y sirve para que se olviden muchas cosas; la cárcel es un muy buen instrumento para que muchos saberes se destruyan..., obviamente no le sirve a nadie de los que están adentro (Docente 1 – registro 2019).

Para lx docente 2 en cárcel (registro 2019), desde la práctica educativa intramuros procuran construir lazos de solidaridad, armar trama comunitaria allá dentro, lo que choca fuertemente con la segregación que pretende y, muchas veces, logra instalar el servicio penitenciario por medio de las requisas, los tratos crueles y degradantes, la arbitrariedad y los traslados compulsivos de presos (Daroqui et al., 2021). Sin embargo, además de las prácticas y aspectos deteriorantes de la subjetividad en contexto intramuro, también existen algunas experiencias que posibilitan efectuar diversos *usos de la cárcel* que propician disminuir el deterioro y la angustia producidas por las condiciones de encierro (Kalinsky, 2006). Es decir, que se trata de que las dinámicas de la cotidianidad de encierro que producen lógicas de administración de la violencia y jerarquización (Ángel, 2015) no obturen del todo aquello que pueda operar como posibilidad, aún en potencial. Un ejemplo de ello lo constituyen las experiencias educativas en cárcel, que muchas veces posibilitan explorar en la disponibilidad del horizonte de sentido en lxs estudiantes que se hallan presos. Existen casos concretos que muestran, tal como la experiencia de distintos centros

universitarios en cárcel en Argentina, desde elaboraciones escritas cómo la educación universitaria en contextos de encierro ocupa un lugar primordial en las prácticas cotidianas que desarrollan los estudiantes en una prisión, donde esas prácticas implican la posibilidad de producción de una subjetividad transformadora respecto a su situación de encierro (Tejerina, 2016). De todos modos, existe una tensión constante: la educación en contextos de encierro se constituye en tanto un campo social atravesado por el antagonismo entre las normativas que la definen como un derecho de todos, y por ello también para los sujetos privados de libertad y, del otro lado, la definición que proponen las filosofías *re* (resocialización, readaptación, reeducación, etc.) (Pérez, 2021). Estas últimas han sido y vienen siendo cuestionadas en cuanto a su supuesta capacidad terapéutica (Pérez, 2022b).

A su vez, para docente 2, la educación en cárcel está ahí no sólo en tanto derecho sino también como un derecho-llave de otros derechos, como el derecho a la cultura, la participación, el derecho a la comunicación. Además, según docente 1, ante el interrogante sobre cómo se pone en juego el carácter emancipador de la educación, en un contexto de encierro?, su respuesta consistió en declarar:

Me parece en un principio que la posibilidad de ejercer un derecho hasta ese momento negado...ya tiene algo de emancipador,...el poder hacer uso de la palabra...y hacer uso de la escritura..., y poder autodefinirse, y no seguir siendo hablado por los medios hegemónicos...eso es profundamente emancipador,...poder decir quién soy yo, y sobre todo poder decírselo a gente que viene de afuera, también hace que la autopercepción sea otra,...uno es un poco con quien habla..., lo importante es que puedas decir quién sos...y no repitas, no repliques los prejuicios habituales...y no te autocerces libertades... (registro 2019).

En cambio, según el Informante clave 2, que no sólo es investigador de cárceles y el sistema penal, sino que también fue docente en contexto de encierro, ante la pregunta que le fue formulada: cómo es esa coexistencia de al menos dos lógicas en principio diferentes, de una institución dentro de la otra, cómo se ponen en juegos las lógicas, las de la Universidad en la cárcel y la de la cárcel, y qué particularidades se dan en esa imbricación? En la entrevista, el Informante clave 2 respondió:

No sé si hay dos lógicas tan diferentes. Me parece que al interior de la práctica universitaria en la cárcel ingresó fuertemente la mercantilización de derechos por beneficios. Es decir, [la educación] es parte digamos, del sistema punitivo, donde la Universidad va a poder hacer en la cárcel lo que más o menos el sistema penitenciario permita (registro 2022).

Además, según la misma persona,

La Perspectiva de derechos en la cárcel no existe. En la cárcel no hay derechos. Ninguno. Lo que hay es posiblemente lo que yo te estoy diciendo, este sistema punitivo-premial: te doy o te quito, pero cuando te doy no es que te estoy reconociendo un Derecho, te doy porque yo tengo el poder soberano de darte.

Ese es el poder penitenciario. O te quito, que también tengo el poder soberano de quitarte todo... cuando digo todo...todo (Informante clave 2 – registro 2022).

Respecto al sujeto 1 que estuvo en cárcel y tuvo la experiencia de poder acceder a la educación en contexto de encierro, cuando se le preguntó qué le sucedió con esa experiencia, para qué le sirvió, respondió:

A mí me sirvió mucho para poder defenderme, en cuanto a la cantidad de violaciones institucionales o de vulnerabilidad que había, en cuanto a todos los derechos que cualquier persona tiene que tener, ya sea en el medio libre o estando privado de la libertad..., entonces era una manera de rodearme de gente que luchaban el día a día por los derechos, y de aferrarme a eso, de poder ser como un vocero y poder transmitírselo a los demás, y de yo sentirme fuerte...cuando tenía que ir a reclamar por algo que consideraba que era injusto, tenía las herramientas para hacerlo, y todo eso me lo brindó el retomar el estudio, y el rodearme de compañeros que venían desde hace mucho tiempo en el sindicato, de pibes que conocían muy bien las leyes de trabajo, la ley de la reforma 24660, entonces eso a uno le permitió...me pude *poner bicho*³, en ese sentido, porque yo había cosas que no sabía nada de nada,...entré...con una mano delante y una mano detrás, y a medida que fue pasando el tiempo iba agarrando letra, fui absorbiendo aprendizaje, y eso me permitió para todo el tiempo que estuve detenido..., incluso denunciar a un montón de áreas, llevar a un montón de personas del Servicio Penitenciario a través de un hábeas corpus a declarar a un juzgado, por las condiciones que había, por las irregularidades que habían permanentemente, porque es un sistema bastante cínico y siniestro...y la vida ahí no se desenvuelve como en el medio libre, vos tenés alguna necesidad de que te atienda el área médica y por momentos te podés estar muriendo en una cama todo retorcido y no te dan ni bola...yo creo que a veces hasta a un perro lo tratan mejor. Entonces eso era una manera de saber cómo uno accionar...para que te den un poco de bola, porque si no; yo he visto pibes que han salido con tuberculosis, pibes que han perdido la vida por no tener atención médica adecuada, y después en cuanto a la educación... si fuese por el Servicio Penitenciario ni te dejan acceder a eso, ¿porque cuál es el peligro grande que ellos dicen? Y a éstos los dejás que vayan a estudiar, empiezan a tomar cada vez más fuerza, empiezan a conocer muchos derechos, entonces empieza a protestar uno, protestan dos, protestan tres... entonces eso lo ven como un peligro (sujeto 1 – registro 2019).

En este sentido, la dimensión normativa acerca de la educación en contextos de encierro postula un horizonte de acción para los individuos que transitan ambas instituciones (Pérez, 2022b). Sin embargo, el cotidiano acceso a los espacios educativos es ponderado en tanto beneficio, regulado por un sistema de premios y castigos aplicados por los agentes penitenciarios, donde las acciones administrativas básicas para que los sujetos privados de su libertad puedan acceder a estudiar son gestionadas por decisiones del personal penitenciario, tanto facilitadas como obstaculizadas (Pérez, 2022a). Cuando se hace la misma pregunta al sujeto 2 que estuvo en la cárcel, respondió que:

³ Se refiere a que se pudo *avivar*, en el sentido de avisparse.

la educación (en cárcel) en mi vida fue fuertísima. (...) Esos conocimientos me fueron sumando herramientas, de reflexión, de pensamiento, y fue muy fuerte, digamos, comprender cómo lo que aparentemente, lo que percibimos como elecciones o decisiones en nuestra vida son construcciones y cómo en definitiva nosotros no somos sino sujetos construidos, constituidos por una época, por una historia, por un sistema económico, social, político, en el cual vivimos. Yo creo que pude reflexionar respecto de mí mismo, de mi historia, de mi vida (sujeto 2 – registro 2019).

También, para lx docente 1 en cárcel (registro 2019), la educación en contexto de encierro atañe a generar los espacios para otorgarle *un marco más amplio a la biografía personal, poder ubicar la biografía en una trama social*, en un momento histórico, (continúa)

tus viejos se quedaron sin laburo...ahora es en el Macrismo, antes era en la dictadura, en el Menemato (época en el que gobernó como presidente de la nación Carlos Menem y también se denominó como Menemismo), en ese momento tal vez podrías haber tomado otra decisión, pero... ¿realmente podrías haber tomado otra decisión? ¿Sabías que había otras opciones? Y ahora que pasaste por la Universidad, ahora que ves que hay algo que es el Estado...que no es que flotabas en el espacio sin dirección...hay algo que es el Estado...que tenía que garantizar determinados derechos que no garantizó... ahora estás acá, en el lugar más insólito del mundo para que te garantice un derecho, pero bueno... (docente 1 – registro 2019).

Finalmente, ante la pregunta a la misma docente sobre ¿qué derecho para vos no garantizó el Estado?, lx docente 1 respondió:

Muchas veces no garantizó el derecho a la educación, otras veces no garantizó el derecho a la vivienda digna, otras veces no garantizó el derecho al trabajo... todos (los derechos) los más importantes...los Derechos Humanos...Entonces cuando no te garantiza todo eso...no se te ocurrió juntar cartón toda tu vida, toda tu vida se te ocurrió algo que era más rápido, y tenías a mano una 9 milímetros...bueno, *ni es tu culpa ni no es tu culpa*, digamos... Y somos conscientes de que la universidad no cambia automáticamente la vida de la gente en términos materiales-financieros..., sí le cambia la vida de otra manera...y seguro que ese cambio puede permitir que ocurran otros (cambios) (el destacado me pertenece).

Después de estos fragmentos de algunas entrevistas realizadas, quizás aún siga abierto el interrogarse y preguntarnos sobre las posibilidades de las pedagogías críticas en contexto de encierro, qué lugar pueden tener, dependiendo también de cómo sean definidas y más aún, sin caer en los ideales sin suelo donde pisar. La temática constituye una situación-problema, ya que, acorde manifiestan Julia Pasin y Agustina Suárez (2012), en algunas experiencias en contexto de encierro, el espacio educativo no se halla fuera de prácticas institucionales que reafirman constantemente rituales de *prisionización*⁴, donde

⁴ La utilización del término prisionización le fue atribuida a Donald Clemmer y, por lo menos originalmente, refería a la internalización y asimilación de la subcultura carcelaria por parte del

las actividades pedagógicas son impuestas como instancias de requisa y vigilancia, y además dichas actividades se utilizan como insumo para evaluaciones de informes disciplinarios y de control sobre lxs presxs, devaluando así sensiblemente un derecho como la educación, trocado ahora por una lógica de premios o castigos institucionales, y transformando ese derecho, en el contexto de encierro, en un instrumento de gobernabilidad intramuros.

Sin embargo, y al mismo tiempo, los trabajos de Segato (2003), Pérez (2022a) y Venceslao Pueyo (2012) permiten matizar lo recién expuesto, mostrando cómo ciertos talleres educativos propician márgenes de autonomía para los sujetos privados de su libertad (Pérez, 2022a).

Ahora bien, las pedagogías emancipatorias (o pedagogías críticas) podrían contribuir a que la educación –un derecho humano fundamental– no reproduzca en el contexto de encierro la *ficción resocializadora* –es decir la cárcel como supuesta resocialización de los sujetos presos– que es promovida por el dispositivo judicial-penitenciario, donde la educación opera como una técnica resignificada como parte de las prácticas de gobierno punitivo-premial (Daroqui et al., 2021), al que profundamente le conviene una *educación bancaria* (Freire, 1975), es decir unidireccional y verticalista, burocrática, mecánica-mecanizante y homogeneizante y no una pedagogía crítica. Este es uno de los nudos-problema primordiales de la educación en cárceles, ya que en esta última institución todo tiende a ser mercantilizado, y el derecho a la educación en cárceles –a pesar de leyes existentes que así lo establecen– entonces es tornado según la lógica de premios-castigos, tomando la educación como beneficio y no como derecho (Daroqui et al., 2021). Si mezcláramos las distintas voces en este trabajo al modo de un *caleidoscopio epistémico*, ello permite observar que no llegamos a una conclusión exacta ni cerrada. Sin embargo, pueden ser ofrecidas algunas reflexiones posibles de formular a partir de los distintos extractos recuperados y de articulaciones efectuadas, como, por ejemplo:

- 1) La educación en cárcel no es un bloque monolítico, sino que se presentaría más bien como un espacio en el cual opera una *polifonía* que torna difícil un discurso unívoco y uniforme. Existen distintas experiencias y cada una sedimenta de forma distinta según cada sujeto y su manera de significar, según los marcos interpretativos disponibles que puedan cristalizar como decodificación diversa según quien interpreta en un momento dado.
- 2) Si se asume el paradigma de la complejidad (Morin, 2007), como expresáramos anteriormente en este trabajo, donde lo plurívoco, lo contradictorio, la multiplicidad, lo rugoso y lo ambivalente puede tener lugar, una misma experiencia puede resultar fructífera, según fragmentos de sujetos que estuvieron presos y, al mismo tiempo, obtener una significación completamente distinta, como lo expresó lx informante clave 2 respecto a la educación en contexto de encierro, como cuando afirmó que la Universidad va a poder hacer en la cárcel lo que más o menos el sistema penitenciario permita y, a la vez, destacó que:

individuo, que no supone solamente la aceptación de códigos y normas institucionales de la cárcel, sino también de las reglas y jerarquías propias entre los internos. Una referencia al respecto puede ser rastreada en Johnston, Savitz y Wolfgang (1970).

La Perspectiva de derechos en la cárcel no existe. En la cárcel no hay derechos. Ninguno. Lo que hay es posiblemente lo que yo te estoy diciendo, este sistema punitivo-premial: te doy o te quito, pero cuando te doy no es que te estoy reconociendo un Derecho, te doy porque yo tengo el poder soberano de darte. Ese es el poder penitenciario. O te quito, que también tengo el poder soberano de quitarte todo... cuando digo todo...todo (registro 2022).

- 3) Asumiendo el carácter ambivalente y hasta incluso contradictorio en algunas partes de las entrevistas, se puede recuperar, hacia el final de las mismas que, a partir del punto 2 anterior desplegado, y recordando las funciones de las instituciones disciplinarias (Foucault, 2002) como la cárcel y la escuela/universidad y los aportes de Pavarini (2002) y Baratta (2004), la educación en cárceles a veces posibilitaría lo que, a raíz de una de las citas, podemos denominar como el despliegue de la ocasión para co-construir procesos reflexivos que permitirían la posibilidad de *la politización y la (re)apropiación de la autobiografía en una trama colectiva*, que tal vez bordeen por dentro los procesos porosos de la concientización o conciencia crítica (Freire, 1985).
- 4) A partir de una de las citas a docente 1, cuando expresa *ni es tu culpa ni no es tu culpa*, posibilita con dicha expresión explorar el ambivalente carácter de esa situación, donde se trataría de que la educación en cárceles propicie un marco de comprensión más no de justificación de las historias y los *motivos* de los sujetos que se hallan privados de la libertad ambulatoria.
- 5) La educación en cárcel adquiere distintos componentes y atributos respecto a la educación formal extramuros, donde pueden operar tanto rasgos emancipatorios como de prisionización y mercantilización de derechos.
- 6) Las cárceles son un lugar de dolor, donde activamente se crean e imponen condiciones materiales de existencia a lxs presxs que ningún ser humano debería experimentar, más allá del delito que haya cometido. El interrogante que en todo caso puede formularse es por qué como sociedad pensamos que un gran dolor (ante un crimen, por ejemplo) sólo se repararía con otra gran cantidad de dolor (como implicaría el residir en la cárcel) (Cesaroni, 2023).

Por último, resta expresar que, ante el supuesto tratamiento y reeducación que se espera aplique el servicio penitenciario para operar en tanto *conciencia moral* de la población penal (Gutiérrez, 2012), desde las pedagogías emancipatorias puede oponérsele la búsqueda por una co-construcción de una *conciencia política*, tal vez con consecuencias reflexivas diferentes a la moral.

CONCLUSIONES

En primer lugar, cabe señalar que en este trabajo me encomendé a considerar a lxs entrevistadxs como un autorx más, ya que acorde a Gómez Carpinteiro (2004), uno de los cuestionamientos de Michel-Rolph Trouillot apunta al rechazo histórico de dotar a las *voces nativas* de estatus epistemológico, lo que no implica renunciar a la objetividad sino más bien ejercer el derecho a una legítima reciprocidad intelectual.

En segundo lugar, en la presente producción escrita abordé y desplegué de modo argumentativo tanto la *pedagogía de la cárcel* como algunas discusiones y reflexiones sobre las posibilidades de las pedagogías emancipatorias en

contextos de encierro. De alguna manera, vinculé la pedagogía de la cárcel con la pedagogía de la crueldad (Segato, 2018) y, si bien expuse ciertos componentes pedagógicos que se encontrarían intrínsecos a la cárcel, sostuve que el sistema penitenciario abandonó el sueño positivista de reeducar a los presos, donde entonces la pedagogización o la búsqueda por una transformación pedagógica estaría al servicio de la violencia y cosificación meramente como castigo y posible extensión de la brutalidad del capital.

En tercer lugar, tomé los aportes de diferentes autores para referirme a las instituciones disciplinarias, donde la escuela y la universidad se hallan ligadas a las primeras, con una carga histórica contrarias a la liberación. Respecto a las pedagogías emancipatorias, es posible añadir no sólo que se nutren de las prácticas de educación popular, sino que pretenden ocupar la escuela y la universidad en tanto espacios para disputar el poder y arrancarle a la educación bancaria su fuerza por medio de procesos de criticidad pedagógica. Sin embargo, ello constituye una lucha y por ello una constante tensión.

Además, en esta elaboración propuse una breve discusión acerca de las posibilidades de las pedagogías emancipatorias en contextos de encierro. No llegué a una conclusión cerrada ni absoluta. El objetivo del trabajo fue más bien presentar algunas reflexiones tanto sobre los componentes pedagógicos de la cárcel y esta última en tanto pedagogía como las posibilidades para la pedagogía emancipatoria en contextos de encierro. La hipótesis consistió en sostener que las pedagogías emancipatorias/críticas podrían ser resignificadas en un movimiento constante desde el paradigma de la complejidad (Morin, 2007). Para ello, se ofreció en este trabajo algunos recortes específicos y articulaciones político-teóricas al modo de un *caledoscopio epistémico*.

También, a raíz de los extractos citados y las articulaciones realizadas, el interrogante por las posibilidades de las pedagogías críticas en contextos de encierro continúa abierto, ya que la propuesta radicó en exponer algunos puntos en conflicto en clave de la complejidad necesaria como paradigma de comprensión. Ello implica a veces no llegar a conclusiones universales, estáticas, unívocas, uniformes, únicas, etc. Quizás la cárcel y la educación en cárceles podrían ser estudiadas en tanto una situación-problema de carácter abierto y en constante movimiento.

Sin embargo, finalmente, señalé algunas consideraciones a tener en cuenta, específicamente situé seis ítems que elevé como reflexiones posibles fruto de las entrevistas y las articulaciones político-teóricas llevadas a cabo, en tanto una maceración epistémica que posibilita abrir interrogantes para continuar pensando la cárcel y la educación en contextos de encierro.

Por último, una de las conclusiones consiste en que, a pesar de investigar la educación en la cárcel, es esta última institución la que se impone e insiste como pedagogización de la experiencia a través de un poder disciplinante, lo que conduce a la necesidad de continuar la lucha, desde adentro y desde afuera de la cárcel, tanto en espacios disciplinares como no disciplinares.

REFERENCIAS

- Ángel, L. A. (2015). La política acá la hacemos nosotros, Relaciones de gobernabilidad y jerarquización en una cárcel Bonaerense. *Tesis de Licenciatura en Sociología*. Universidad Nacional de San Martín, San Martín, Argentina.
- Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Akal Ediciones.
- Baratta, A. (2004). *Criminología crítica y crítica del derecho penal*. Siglo XXI.
- Basaglia, F. (1970). *La institución negada. Informe de un hospital psiquiátrico*. Barral Editores.
- Brenes, A.; Burgueño, M.; Casas, A. y Pérez, E. (comps.) (2009). *José Luis Rebellato: intelectual radical*. Selección de textos. Extensión, EPPAL, Nordan.
- Cesaroni, C. (2023). "Esto es una muerte en vida", *Página12*. 10 de febrero de 2023. Entrevista realizada por Sonia Tessa. <https://www.pagina12.com.ar/522440-esto-es-una-muerte-en-vida>
- Daroqui, A. (Coord.) (2014). *Castigar y gobernar: hacia una sociología de la cárcel. La gobernabilidad penitenciaria bonaerense*. Comisión Por la Memoria y GESPyDH.
- Daroqui, A.; López, A. L.; Motto, C. y Andersen, M. J. (2021). *Programa de Actualización en Educación y Cárcel: Desafíos y propuestas en el marco de la educación en contextos de encierro*. Mimeo.
- Enriquez, P. G. (2007). *El docente-investigador: Un mapa para explorar un territorio complejo*. Ediciones Lae.
- Fassin, D. (2018). *Castigar: una pasión contemporánea*. Adriana Hidalgo editora.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1985). *Concientización*. Ediciones Búsqueda.
- Frejtman, V. (2008). Entre la cárcel y la escuela: elementos para pensar. *Dossier: De Freire a nosotros y de nosotros a Freire. Experiencias de la praxis y pedagogías críticas*. *Novedades educativas*, 20(209).
- Frejtman, V. y Herrera, P. (2010). *Pensar la educación en contextos de encierro. Aproximaciones a un campo de tensión*. Módulo 1. Ministerio de Educación de la Nación.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Amorrortu.
- Goffman, E. (2001). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- Gómez Carpinteiro, F. J. (2014). Antropología, ciencia y otro conocimiento. Reflexión sobre el sujeto y sus conceptualizaciones, *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*. 35(137), 15-53. <http://www.revistarelaciones.com/index.php/relaciones/article/view/148/177>
- Guattari, F. (2013). *Líneas de fuga. Por otro mundo de posibles*. Cactus.
- Gutiérrez, M. H. (Comp.) (2012). *Lápices o rejas: pensar la actualidad del derecho a la educación en contextos de encierro*. Del Puerto.
- Harvey, D. (2007). *Breve Historia del Neoliberalismo*. Editorial AKAL.
- Johnston, N. B.; Savitz, L. y Wolfgang, M. (1970). *La sociología del castigo y la corrección*. John Wiley.

- Kalinsky, B. (2006). Los usos de la prisión: la otra cara de la institucionalización. El caso de mujeres encarceladas. *Ley, Razón y Justicia. Revista de Investigaciones en Ciencias Jurídicas y Sociales*, Año 7, (10), 181- 204.
- Korol, C. (Comp.) (2010). *Pedagogía de la resistencia: cuadernos de educación popular*. Asoc. Madres de Plaza de Mayo, Ediciones América Libre.
- Lombraña, A.; Strauss, L. y Tejerina, D. (2017). Hacia la construcción de un proyecto pedagógico del Centro Universitario de San Martín (CUSAM). *X Seminario Internacional de Políticas de la Memoria*. Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti, Buenos Aires, Argentina.
- McLaren, P. (2008). *El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución*. Siglo XXI.
- McLaren, P. (2012). *La pedagogía crítica revolucionaria*. Herramienta.
- Morin, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.
- Pasin, J. y Suárez, A. (2012). Educación, Talleres y Trabajo: entre lo discontinuo, lo precario y lo escaso. En A. Daroqui, A. L., López y R. F., Cipriano García, (Editores), *Sujeto de castigos. Hacia una sociología de la penalidad juvenil*. Homo Sapiens Ediciones.
- Pavarini, M. (2002). *Control y dominación: teorías criminológicas burguesas y proyecto hegemónico*. Siglo XXI Editores Argentina.
- Pérez, C. (2021). Lo que cuesta llegar al aula: estrategias y tensiones entre presos y penitenciarios en la gestión de un taller de alfabetización alojado en una cárcel bonaerense. *Praxis educativa*, 25(2), 59-79. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/5633/pdf>
- Pérez, C. (2022a). Contra las violencias del encierro punitivo: Estrategias pedagógicas situadas de un taller de alfabetización ubicado en una cárcel bonaerense. *PUBLICAR-En Antropología y Ciencias Sociales*, 1(33), 53-74. <https://publicar.cgantropologia.org.ar/index.php/revista/article/view/91/341>
- Pérez, C. (2022b). Sobrepoblación y buena conducta: tensiones vinculadas al derecho a la educación en las cárceles de Buenos Aires. *URVIO, Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad*, (32), 93-110. <https://revistas.flacsoandes.edu.ec/urvio/article/view/4912/4011>
- Scarfó, F. (2012). Estándares e indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles. *Tesis de Maestría en D.D.H.H.*, UNLP.
- 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. *Serie antropología*, (329). Universidade de Brasília, Departamento de Antropología. <http://dan.unb.br/images/doc/Serie329empdf.pdf>
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros.
- Suárez, D.; Hillert, F.; Ouviaña, H. y Rigal, L. (2016). *Pedagogías críticas en América Latina. Experiencias alternativas de educación popular*. Noveduc.
- Tejerina, D. (2016). Estudiar en la cárcel. Lógicas y sentidos de la vida universitaria en el CUSAM. *Tesis de Licenciatura en Sociología*. Universidad Nacional de San Martín, San Martín, Argentina.
- Venceslao Pueyo, M. (2012). "Pedagogía correccional. Estudio antropológico sobre un Centro Educativo de Justicia Juvenil". *Tesis de Doctorado*.

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. – *Dossier* – 2023, Año 19
Z(18). 66-83. Julio a diciembre. Henning, B. La pedagogía de la cárcel y las
posibilidades de la educación emancipatoria en contexto de encierro.

Universitat de Barcelona. Facultat de Geografia i Història, Barcelona,
Espanya.

Wacquant, L. (2004). *Las cárceles de la miseria*. Manantial.

Wacquant, L. (2010). *Castigar a los pobres. El gobierno neoliberal de la
inseguridad social*. Gedisa.

Zaffaroni, E. R. (1998). *En busca de las penas perdidas*. Editorial Ediar.