

Derechos humanos en la enseñanza cotidiana en contextos de encierro punitivo: perspectivas éticas desde el desarrollo de competencias científicas

Direitos humanos na educação diária em contextos púctivos de encerramento: perspectivas éticas desde o desenvolvimento de competências científica

Human rights in daily teaching at jail contexts. etic perspective from science abilities development

Francisco Scarfó
Grupo de Estudio e Investigación sobre Contextos de Encierro-Tierra del Fuego
franciscoscarfo@speedy.com.ar

Vanina Carla Perazzo
Grupo de Estudio e Investigación sobre Contextos de Encierro-Tierra del Fuego
geicetdf@gmail.com

Germán Crespo
Grupo de Estudio e Investigación sobre Contextos de Encierro-Tierra del Fuego
gerkimar@gmail.com

RESUMEN

Pensar y generar prácticas pedagógicas que pongan el centro en la educación como derecho es un desafío que nos pone de cara con el pensar y revisar nuestras prácticas cotidianas. Y más aún cuando esas prácticas son desarrolladas en el marco de un contexto en el cual las/os estudiantes se encuentran atravesadas/os por la prisión. Entendemos que hablar de educación es hablar de Derechos Humanos, hablar de Derechos Humanos es hablar de igualdad de oportunidades reales y significativas. No acordamos con una mirada compensatoria desde la cual la escuela viene a dar, a brindar a las/los sujetos privadas/os de su libertad aquello que les falta o que necesitan para una readecuación social. Sino más bien con entender a las/los estudiantes como sujetos de derechos, con capacidad de participación en la medida que sus derechos son protegidos y garantizados. Poniendo el foco en el carácter emancipatorio del acto de educar desde una perspectiva de pensamiento crítico – emancipador.

Palabras claves: Prácticas pedagógicas y derechos. Igualdad de oportunidades. Sujetos de derecho. Educación emancipatoria.

RESUMO

Pensar e gerar práticas pedagógicas que colocam o centro da educação como um direito é um desafio que nos coloca frente a frente com o pensamento e a revisão de nossas práticas cotidianas. E ainda mais quando essas práticas são desenvolvidas no um contexto em que os alunos são atravessados pela prisão. Entendemos que falar em educação é falar em direitos humanos, falar em direitos humanos é falar em igualdade de oportunidades reais e significativas. Não concordamos com uma visão "compensatória" da qual a escola vem dar, para fornecer aos sujeitos privados de liberdade o que "falta" ou que precisam para um "reajuste" social. Mas, antes, entender os estudantes como sujeitos de direitos, com a capacidade de participar na medida em que seus direitos são protegidos e garantidos. Colocar o foco no caráter emancipatório do ato de educar.

Palavras-chave: *Práticas e direitos pedagógicos. Igualdade de oportunidades. Sujeitos de direito. Educação emancipatória.*

ABSTRACT

Thinking and promoting pedagogical practices that put the center in education as a right is a challenge that puts us face to face with thinking and reviewing our daily practices. And even more when these practices are developed in context which the students are crossed by the prison. In our opinion education is part of Human Rights, for us Human Rights mean equal real and meaningful opportunities. We do not agree with the idea about the school is a "compensatory" tool which gives the students something they "lack" of or they need for a social "readjustment". Opposite to this, we recognize students first and foremost as subjects of rights, who are able to participate to the extent that their rights are protected and guaranteed. Focusing on the emancipatory character of the act of educating.

Keywords: *Pedagogical practices and rights. Equal opportunities. Subjects of rights. Emancipatory education.*

Introducción

Cuando una sociedad no puede enseñar es que esta sociedad no puede enseñarse; es que tiene vergüenza, es que tiene miedo de enseñarse a sí misma; para toda humanidad, enseñar, en el fondo es enseñarse; una sociedad que no enseña es una sociedad que no se quiere, que no se valora; y éste es precisamente el caso de la sociedad moderna. (Charles Péguy)

Entender a las y los estudiantes como aquellas y aquellos sujetos pedagógicos que además de transitar los saberes que los diseños curriculares a nivel nacional y provincial prescriben, en este sentido la educación secundaria tiene como objetivo el

“habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios...” conforme establece la Ley de Educación en su Artículo 30.

La/el ciudadana/o de hoy requiere una formación básica en ciencias si aspira a comprender su entorno y a participar en las decisiones sociales. La enseñanza de las ciencias es parte esencial de la formación de ese ciudadana/o. Se trata entonces de desarrollar en la escuela las competencias necesarias para una relación con las ciencias y con el mundo a través de las ciencias, que sea coherente con la idea de ciudadana/o en el mundo de hoy.

Es necesario reconocer que la escuela pública, en cualquier contexto y territorio, debe enfrentar la difícil tarea de la formación de la y el ciudadana/o participativa/o, solidaria/o, autónoma/o, reflexiva/o, crítica/o y capaz de comprender y transformar su mundo y el que requiere la sociedad. En el cumplimiento de esa tarea tiene un papel central el modo de relación en que las y los estudiantes establezcan con el conocimiento.

Examinaremos primero las ideas rectoras sobre la educación [y sobre el sentido social de la misma] expresadas en sus fines. Una buena parte de los fines de la educación tiene que ver en la forma directa con el conocimiento científico. El contacto que se establezca con las ciencias puede abrir nuevos espacios al reconocimiento y al goce de otros bienes y valores culturales. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica, que se manifiesta de una manera especialmente exigente y elaborada en las ciencias, es indispensable en la vida ciudadana orientada por los ideales de la democracia. La argumentación es indispensable tanto en las ciencias sociales como en las ciencias naturales y es una práctica clave en las sociedades en donde se aspire a construir acuerdos básicos que fortalezcan los vínculos sociales y den legitimidad a las instituciones. Pero concebir las ciencias como prácticas sociales implica reconocer, además de las limitaciones y contradicciones propias de cualquier actividad humana, los valores implicados en el trabajo científico: la solidaridad, la comunicación honrada, la cooperación eficaz, la voluntad de saber, la disposición a comprender y la ampliación permanente del horizonte de la reflexión. Estos valores no son exclusivos de las ciencias; incluso es posible orientarse por valores de este tipo en una vida pensada sin referencia directa con las ciencias. La formación en ciencias definiría y apropiaría precisamente los que a su juicio son elementos paradigmáticos (valores) de estas imágenes, para construir una relación con las ciencias acorde con los fines educativos generales de la formación del ciudadana/o.

El sentido de la palabra *valor* que recogemos aquí alude a lo que se reconoce como valioso, como digno de ser reconocido y adoptado. No todo lo que se hace en la práctica real de las ciencias es lo deseable como pauta de comportamiento ciudadana/o. Lo que nos interesa es hacer una aproximación a las competencias que sería deseable desarrollar para la formación de una/un ciudadana/o como el que hemos definido antes: reflexivo, analítico, autónomo, solidario, respetuoso, participativo, responsable, crítico y autocrítico, capaz de apropiarse y gozar la herencia cultural y emplearla productivamente para comprender y transformar el mundo. Estas competencias tienen que ver con la apropiación de los contenidos y los métodos de trabajo de las ciencias que permiten comprender el mundo y actuar en él, pero aluden también a las ciencias como modelos de acción.

Convencidos de que el camino a seguir en el marco de la Educación en Contextos de Privación de la libertad es aquel que conlleva los Derechos Humanos y la educación bajo un mismo criterio de garantía y efectivización de los derechos y de igualdad de aquellas personas que circunstancialmente se encuentran privadas de su libertad ambulatoria.

Educación y cárcel

La educación es un derecho que hace a la condición del ser humano, ya que a partir de ella se construye el lazo de pertenencia a la sociedad, a la palabra, a la tradición, al lenguaje, en definitiva a la transmisión y recreación de la cultura, esencial para la condición humana.

Por lo tanto, quien no reciba o no haga uso de este derecho pierde la oportunidad de participar de manera real en la sociedad y constituirse en una/un ciudadana/o, que haga uso de sus derechos y cumpla con sus deberes a favor del desarrollo de la sociedad. Por ende, el Estado es quien debe garantizarlo plenamente.

Así aparece la reclusión en unidades penales, como una **solución** mayormente y en los últimos tiempos, aplicada al conflicto social, que actúa entre otros sentidos como un **depósito** de hombres y mujeres. Es probado que en cada momento histórico el *encierro* se dirige a determinado *sujeto social*. La cárcel es el lugar en el cual terminan aquellas personas que, en su mayoría, no han tenido educación, trabajo, salud y ningún tipo de

garantías humanas. El sistema los genera y excluye, como una gran maquinaria a vapor, actúa según la lógica de poder que impera en el momento.

Por otro lado, es la cárcel la institución pública que tramita el castigo, el dispositivo elegido por los Estados como el encierro punitivo. En ella, vale recordar que, la educación disciplinadora junto al trabajo forzado y la religión penitencia eran las **tecnologías de control y disciplinamiento** que se convertían en fundamentales a la hora de realizar el tratamiento carcelario, el tratamiento terapéutico rehabilitador, resocializador, reinsertador, reeducador, entre otros re utilizados por las teorías criminológicas de principio del siglo XIX y XX.

Es clave destacar que el contexto de la cárcel, del encierro punitivo, de la privación de la libertad configura el desarrollo de la educación en tanto derecho y por ende afecta a la subjetividad de los/as que la transcurren o transitan.

Las cárceles en esta últimas dos décadas han crecido exponencialmente, al igual que la cantidad de detenidos/as. Un 300% creció en la provincia de Buenos Aires entre 1994 y el 2003, convirtiéndose la cárcel y la privación de la libertad en la manera de resolver los conflictos sociales que descarnaba la década del neoliberalismo en la Argentina. Jóvenes pobres y desocupados poblaron y sobrepoblaron las cárceles, en condiciones flagrantemente violatoria de los Derechos Humanos, entre los cuales el derecho a la educación era uno más de los derechos conculcados.

De esta manera, la educación en los establecimientos penales, actúa como resguardo de la condición de ser humano para aquellas personas que alguna vez han delinquido. Por consiguiente, el encarcelamiento, aunque se considere un castigo justificado, no debe llevar consigo una privación adicional de derechos, ya que el único derecho que se priva, al estar detenido, es la libertad ambulatoria.

En este marco, la trayectorias educativas en las cárceles, operan como una posibilidad real para los/as encarcelados/as de crear su propio proyecto de vida. Esto genera la obligación del Estado en garantizar, promover y proteger una educación pública sistemática, amplia y de calidad que contenga todos los niveles educativos formales como la educación básica, educación media y educación superior universitaria y no universitaria.

En este plano, la educación también es una oportunidad de formación y desarrollo integral de la persona encarcelada sumando una nueva oportunidad laboral/ profesional una vez alcanzada la vuelta a la sociedad. Siempre esto en vistas de ser parte también de

una educación permanente, que auspicia la construcción y religar a la persona encarcelada con la ciudadanía.

Profundizar acerca de las problemáticas en el campo de la educación en contextos de privación de la libertad desde una perspectiva de Derechos Humanos, que entiende y sostiene en que la **educación pública en las cárceles es un derecho humano y no un beneficio** otorgado graciosa y arbitrariamente, o un pasatiempo para la ocupación del tiempo libre, o herramienta del tratamiento penitenciario o carcelario de carácter terapéutico, conlleva a reflexionar sistemáticamente sobre los efectos de la cárcel en la subjetividad de quienes la transitan y las tensiones institucionales entre la escuela y la cárcel en tanto instituciones públicas que se tensionan por sus sentidos, organización y desarrollo instituyentes.

Derechos humanos en la enseñanza cotidiana en la cárcel

El sentido del gesto-acto del educar: recibir al otro, sin cuestiones, sin preguntas, sin sospechas y, sobre todo, sin juzgar, para entablar una conversación a propósito de qué haremos con el mundo y qué haremos con nuestras vidas... (Carlos Skliar)

Las prácticas de la enseñanza en el contexto de la cárcel están indefectiblemente revestidas de matices especiales en el marco del vínculo pedagógico. Los/as educadores/as que intervenimos en el contexto educativo de las cárceles reconociéndonos como agentes del estado ejerciendo una acción política como es educar; pretendemos desde nuestra tarea profesional que la enseñanza no sea pensada estrictamente desde un lugar de reproducción de cultura y de acercamiento a conocimientos generales sino como una herramienta que contribuye desde su acción transformadora a construir nuevas subjetividades, pensamiento crítico y fortalecimiento del lazo social. En esta línea para algunas/os de nosotras/os, docentes en estas instituciones, el desarrollo de capacidades y la participación en el ámbito escolar ocupan un lugar primordial, y es por eso que a nuestras/os estudiantes las y los hacemos partícipes de todas las actividades escolares posibles además de las clases. Son ejemplo de esto el hacer intervenir a las/os estudiantes en **Feria de ciencias** y en la conformación de un **Centro de Estudiantes** a fin de promover la participación estudiantil en cuestiones que sean de su interés y preocupación, estimular conductas individuales y colectivas

fomentando la participación protagónica de las/os estudiantes, alentando ideales libertarios de igualdad, solidaridad y justicia entre otras. Son estas acciones y actividades las que también habilitan un rol protagónico, poniendo el acento en la participación e inclusión desde lo educativo. Sabemos que aquellas experiencias que nos son significativas son las que finalmente dejan huellas en nosotras/os, las que logran transformarnos. Y bajo esa premisa asumimos el compromiso de enseñar, conscientes que las/os sujetos con los cuales trabajamos son adultas/os como nosotras/os, con algunas vivencias no tan diferentes, con oportunidades dispares pero con el mismo derecho que todas/os tenemos a transformar nuestras vidas en pos de vivir mejor.

Así, corridos de las lógicas tratamentales de los **re** de términos como **rehabilitar**, **reinsertar**, **resocializar**, etc. entendemos que las/os estudiantes privadas/os de su libertad no tienen que volver a un lugar a **reinsertarse** en la sociedad **libre**. Ellas/os *son parte* y *están* en la misma sociedad de la cual todas/os somos parte, formamos parte. Como educadores/as, y con mayor énfasis en las cárceles, pretendemos construir y fortalecer lazos sociales más igualitarios, menos marginales, que incluyan y no que excluyan, que contengan y no que expulsen, que liberen y no que inmovilicen.

Desde esta mirada y yendo a la práctica cotidiana de enseñar, al pensar el enseñar las ciencias naturales, es importante tener presente que “Si la única forma de aprender ciencia es haciéndola” entonces el aula puede y debe transformarse en un ámbito activo de generación de conocimiento, alejado de la mera repetición de fórmulas y basado en la experimentación e indagación constante. Pero, sin embargo, una de los mayores problemas que enfrenta esta mirada es netamente metodológica: ¿cómo hacer ciencia en un aula que ni siquiera es aula como suele ocurrir en el contexto de la cárcel?. En este contexto el aula, es un espacio cerrado, que minutos antes de comenzar la clase estaba lleno de gente merendando, haciendo gimnasia, o fumando. En este marco más difícil sería aún pensar en hacer cortes histológicos, tener muestras sin que se contaminen, o incluso trabajar con ciertos materiales por más que sean de uso cotidiano, ya que hay una larga lista de materiales prohibidos a ingresar a la cárcel. El transformar el aula en un espacio de creación de conocimiento, es una postura que implica que el/la docente, se piense como un **intelectual**. La idea es pensar a los/as profesores/as como **intelectuales transformativos**. Toda actividad humana implica alguna forma de pensamiento y existe la capacidad humana de integrar pensamiento y práctica. Así Giroux (1990) propone pensar a los/as profesores/as como profesionales reflexivos de la enseñanza. Entonces si bien siempre se destaca la fundamental importancia del hacer en el aprendizaje de las ciencias

como hacer experimentos, hacer preguntas, construir modelos- nadie puede negar que las/os alumnos hacen algo, pero este hacer no necesariamente significa en todos los casos una acción cognitiva. El verdadero cambio, la buscada construcción en este proceso, se da cuando las actividades apuntan a que el/la estudiante se apropie del conocimiento científico, lo recree, lo invente y lo transforme.

Al decir de Furman y Zysman (2011) pensar científicamente requiere la capacidad de explorar y hacerle preguntas al mundo natural de manera sistemática pero al mismo tiempo, creativa y juguetona. Implica poder imaginar explicaciones de cómo funcionan las cosas y buscar formas de ponerlas a prueba, pensando en otras interpretaciones posibles para lo que vemos y usando evidencias para dar sustento a nuestras ideas cuando debatimos con otros.

El enfoque CTS ciencia, tecnología, sociedad, ofrece respuestas a esa interpelación, a esa necesidad de hacerle preguntas al mundo natural. En general, el acceso al conocimiento científico y tecnológico es reconocido como un derecho que corresponde legítimamente a todas las personas. Sin embargo, algunos expertos/as en educación han puesto en duda la posibilidad de alfabetizar científicamente a toda la población, propósito al que tildan de **mito**. Se ha planteado, por ejemplo, que suponer que una sociedad científicamente alfabetizada está en mejor situación para actuar racionalmente frente a los problemas socio-científicos constituye una ilusión, ya que se está ignorando la complejidad de los conceptos científicos implicados y, por lo tanto, la imposibilidad de su comprensión por parte de ciudadanos no especialistas.

Un problema común es el de cómo llevar al aula la visión de la ciencia como asunto social sin caer en un relativismo que afirme que todo conocimiento es igualmente válido, ni en simplificaciones con respecto al significado de los datos empíricos. Así, la construcción consensuada de conocimiento es un componente esencial de la **ciencia profesional** y, como tal, no puede estar ajeno a la **ciencia escolar**. Una posibilidad es retornar al viejo **sistema de diálogos guiados**, otra es la de apropiarse de juegos de rol tales como **juicios**; en ambos casos se busca un ámbito de efervescencia y discusión en el que se expongan e intercambien ideas, sobre la base de que el conocimiento en ciencias naturales proviene de fuentes puramente empíricas, pero es imprescindible interpretar, analizar y hasta pelearse por el significado de las investigaciones.

No esta demás decir, que los/as estudiantes en contextos de encierro, más allá de ser sujetos de derecho a la educación, es indispensable tener claro que son sujetos con capacidades, potencialidades, necesidades y deseos, que la/lo pone en condiciones más

que favorables a ser parte de esta construcción de conocimiento como construcción social y a la idea de **hacer ciencia** a pesar de las aulas, a pesar de las jaulas, a pesar de la cárcel.

De las instituciones. La escuela y la cárcel: su naturaleza pública

Es algo muy común en el ámbito de la educación en el contexto de encierro punitivo, a la hora de hablar sobre la escuela en cárcel, escuchar o leer frases como: **la escuela en la cárcel es una institución dentro de otra o la cárcel es la anfitriona de la escuela o la escuela es un espacio distinto a la cárcel o la escuela es un espacio de libertad dentro de la cárcel o la escuela en la cárcel es un oasis**. Todas estas frases, están dando pistas sobre los sentidos, las tensiones y las problemáticas que se suscitan a la hora de mirar el desarrollo de la escuela pública dentro de una cárcel y así poder también comprender cómo se configura la práctica institucional escolar y la de las aulas propiamente dicha.

En parte estas frases dicen algo cierto. La escuela en cárcel por definición es un *espacio distinto* por su misión, por sus objetivos, por su organización, por sus trabajadores/as, por su propuesta pedagógica. La escuela tramita procesos formativos que hacen al ejercicio del derecho humano a la educación. Por ello, no es válido pensar que porque exista la escuela, existan los maestros/as y profesores/as en la cárcel ya está cerrado el tema del ejercicio del derecho a la educación. **Es condición necesaria que existan docentes y una institución con el cometido y la responsabilidad de educar, pero no suficiente**. Justamente por ese contexto tan singular de la cárcel y por los/as sujetos que la transitan, el ejercicio del derecho a la educación requiere de más acciones y esfuerzos en la gestión educativa – a nivel macro y micro- en pos de su cumplimiento y disfrute pleno con calidad. Una escuela en la cárcel en donde, por ejemplo, existan manejos autoritarios o tratos discriminatorios entre o hacia estudiantes y/o docentes es más que seguro que todo lo actuado en las aulas y por ende, lo emanado en roles y sentidos institucionales que hacen que la especificidad pedagógica concreta, pierda valor ético y justamente valor pedagógico.

Las **instituciones del encierro moderno**, la escuela, junto a la cárcel y a los hospitales psiquiátricos, son los dispositivos institucionales creados en la Modernidad con un fuerte sentido de una socialización basada en el disciplinamiento y el control en vistas a

un capitalismo crudo y en vías de expansión. La escuela formaba a los sujetos. preferentemente al hombre varón, la mujer aún tenía que recorrer un largo camino para la igualdad, para aquella futura fuerza de trabajo y producción en serie. Los hospitales psiquiátricos alojaban y trataban a los sujetos que no podían ser fuerza de trabajo, tenían conflictos con la convivencia **normal** pero no presentaban cuestiones/acciones punitivas que atentaran contra el orden social establecido. La cárcel, era, y aún es, el lugar en donde a los sujetos se los aloja por un tiempo para **enderezar** o **corregir el desvío** a la normalidad, un delito o conducta cometida, por vía tratamental-punitiva para que vuelva readaptado al sistema como fuerza de trabajo productiva. En pocas palabras, las tres instituciones son aparatos o dispositivos sociales-institucionales para disciplinar y controlar a los que van a ser, los que no pueden ser y enderezar a los desviados de no ser “normales”, Foucault (1999).

Por ello decir que la escuela es distinta a la cárcel en algún punto no es cierto. Tienen más de parecido que de distinto. Tal vez su misión, su sentido social -y hasta a veces su disposición física-, parece ser diferente ya que una, la cárcel, es una institución segregativa, punitiva y que extrema el disciplinamiento y el control. La otra, la escuela, tiene y ejerce su segregación por unas horas diarias, sino pensemos la famosa frase dicha a los/as estudiantes “se quedan después de hora” como castigo clásico en las escuelas, y su control y disciplinamiento con menos alevosía, con más sentido si se quiere pedagógico y no punitivo. Pero en definitiva, las dos instituciones controlan, disciplinan, castigan, separan, encierran, al menos en términos fundacionales modernos (Foucault, 1999).

Por ello la escuela si se la plantea desde el factor de la internalización y aprendizaje de las relaciones sociales del capitalismo, de seguro la pretensión de neutralidad es lo que legitima su accionar. A través de su formalización los/as estudiantes son socializados/as y adaptados/as a cumplir órdenes. Ya en varias de sus obras, Foucault Michel, señala que *la disciplina* fabrica individuos, que es la técnica específica que se da a los individuos a la vez como objetos e instrumentos de su ejercicio.

En esta línea acerca de la transformación de los individuos en objetos, se puede decir que en la historia educativa de nuestro país la adquisición de conceptos disciplinarios –como sinónimo de lo moderno y civilizado- fue relevante. Así, la enseñanza pasa por la asimilación de normas más que por la adquisición de conocimientos. Cuestión que no sólo concierne a los/as estudiantes, sino que se da en la formación de los/as docentes y en los niveles restantes de gestión, operatividad y jerarquía del sistema educativo. La escuela va ser un lugar donde deberá asumir cada uno/a qué espacio ocupa

en la sociedad. Además esta decir que aquel/la que no haya tenido la oportunidad de concluir su paso por la escuela o peor aún, nunca haya asistido, desde esta visión, no asume ningún lugar en la sociedad, o mejor dicho, ocupa el sector marginal y de exclusión que esta sociedad crea y operativiza.

Por lo dicho, la escuela tiene la función de guiar a los/as individuos para su inserción social, su lugar en la dinámica social. La cárcel cumple la tarea de rehabilitar, aquí valen otros **re**: readaptar, reeducar, resocializar, reintegrar, entre otros, socialmente al desviado de la norma. Y si a esto se le suma que ambas instituciones suelen tener el común denominador de desarrollarse en edificios que reproducen un espacio de dominación, donde se representan las relaciones de poder, hace evidente el no tan distintas o el son bastante parecidas entre la escuela y la cárcel. Con solo recordar en nuestras infancias escolares la disposición edilicia de las escuelas el patio, sala de maestros, aulas, etc., se hace claro que se buscaba un control total del orden de los/as estudiantes; la escuela como la cárcel parecieran encontrarse en esto de ser un aparato para vigilar y de ahí que los sentidos, las prácticas educativas tengan su afinidad con el disciplinamiento y el control. Ahora bien, si la escuela, en estos términos, acota la libertad de los/as educandos/as, al menos en las horas escolares, ¿qué sucede con ella dentro de las instituciones totales como las cárceles?

Recordemos que en la cárcel la posibilidad de un ámbito privado se ve anulada, por su carácter total y absorbente de la segregación y sumado a esto, por la existencia de un dispositivo de vigilancia constante: el *Panóptico*, donde el espacio cerrado está vigilado en todos sus puntos, en donde, los/as individuos están insertos en un lugar fijo, en el que el poder se ejerce por totalidad, de acuerdo a una figura jerárquica, en el que cada individuo está constantemente localizado y examinado y distribuido contribuyendo a un modelo compacto del dispositivo disciplinario. Michael Foucault (1999), señala que el “efecto mayor del Panóptico es inducir en el detenido, consciente y permanente de visibilidad que garantiza el funcionamiento automático del Poder”.

Pareciera ser ante esto último -el contexto panóptico-, que las escuelas en establecimientos penitenciarios, representan una *vía de escape* a la presión circundante. De alguna manera permite la abstracción –al menos temporal- de la vigilancia extrema por parte de la custodia. La escuela parece ser la conexión con el exterior, extramuros, y el acceso a distintos medios que dan y tratan una información distinta a la que circula en otros espacios y momentos en la cárcel. La escuela recrea un relativo espacio de libertad, en tanto se plantee en términos de favorecer y privilegiar procesos formativos y un clima

institucional basados en la comunicación y la expresión, en tanto espacio para la acción y reflexión en pos de fortalecer la dignidad humana, en tanto asumirse como sujeto de derecho del/a detenido/a.

La escuela al no tener el cometido de la seguridad, al tener sus trabajadores/as de la educación con una formación y un tarea y rol docente claramente definido por reglamentos y responsabilidades áulicas y pedagógicas, hace que se abone esta idea de ser un espacio diferente, al menos potencialmente, a la cárcel donde si prima la seguridad y el control. No hay que olvidar que la escuela media lo pedagógico y no la seguridad. No es algo menor en términos de relación con los/as docentes ya que la autoridad que se ejerce en la relación áulica se basa en una autoridad pedagógica lejos de la de seguridad y abriendo más posibilidades a la expresión y a un desarrollo personal vinculado con el afuera desde el presente contractual de la privación de la libertad.

Se puede observar que la escuela, tanto afuera como dentro de la cárcel, se constituye como un punto de inflexión en las vidas de las personas, tanto que el acceso o no a ella deja sus marcas, que por su función disciplinadora y su rol normalizador está consensuado y es aceptado, en general en forma pasiva y, ante esta función transitar la escuela determina, en algún punto, las oportunidades sociales presentes y futuras.

La dualidad de la escuela en la cárcel, de ser **oasis** en tanto se observe la cárcel desde el control panóptico, construcción cuyo diseño hace que se pueda observar la totalidad de su superficie interior desde un único punto, y de ser también la escuela, en su función histórica, una institución disciplinadora y normalizadora, es indudable que requiere un fuerte posicionamiento de la escuela, en tanto unidad operativa de la educación, como un espacio y un tiempo donde se planteen situaciones áulicas como repertorios de aprendizajes y de enseñanza que lleven a los/as detenidos/as a ejercer un desarrollo personal, cultural, social que el derecho a la educación les otorga. La escuela debe ser un **oasis** en ese panóptico carcelario inundado de la expresión emotiva, intelectual, social, cultural conformándose en un espacio y tiempo posible para empoderamiento y la autonomía, siempre y cuando, se dejen de lado las prácticas educativas que conlleven a la reproducción de una lógica de poder y disciplinamiento que oscurecen y hasta inmovilizan la instancia y las posibilidades de constituirse como verdaderos sujetos activos, transformadores, críticos de la comunidad más próxima.

Lo visto hasta aquí no debe obviar que la escuela es espacio público, dentro otro espacio público, la cárcel. Esto no es menor en términos que toda institución pública debe dar cuentas a la sociedad de su cometido, de su trabajo diario. Debe dar cuenta de quiénes

y cómo trabajan diariamente, si cumple con las normas establecidas. La escuela y la cárcel son instituciones públicas, con sentidos y objetivos diferentes, pero con sujetos destinatarios en común, con espacios compartidos, con trabajadores/as y funcionarios/as con responsabilidad estatal normalizada. Es muy común escuchar de funcionarios/as **esta escuela es mía o esta cárcel es mía** y así justificar el manejo institucional lejos de las normas establecidas y cerrando la posibilidad de prácticas democráticas en sus espacios y tiempos institucionales. Llevar un manejo institucional de modo privado, personal, antojadizo, caprichoso, discrecional, separado de la norma y hasta veces arbitrario, aleja a dichas instituciones de su cometido social, público y establecido por la ley. Un manejo privado de lo público lleva a generar abusos de poder, a prácticas nada democráticas y hasta en un punto, ofensoras y corruptibles de la sociedad que las sostiene y les da su tarea social.

El para qué de la educación pública en la cárcel, la práctica educativa y la perspectiva de la Educación en y para los Derechos Humanos (DDHH)

Es dable recordar que al asumir la *Educación en Contextos de Privación de la Libertad* se hace referencia a la educación escolar, educación formal, y no escolar, educación no formal, llevada adelante en el contexto de la cárcel y la misma se constituye como un derecho humano.

El apreciar el contexto de la cárcel y el papel que juega la educación en ésta, es imposible evitar la pregunta del *¿para qué de la educación pública en la cárcel?*, intentando resaltar la función social de la educación para ese ámbito.

Ante esta pregunta la conceptualización sobre los *para qué de la educación en la cárcel* primeramente pueden entenderse de lo que se desprende de la normativa referida a este ámbito educativo.

Se sabe que la normativa penal o de la ejecución de la pena le da un valor a la educación como herramienta reparadora, como camino de mejora y cosas por el estilo. En este sentido no hay que olvidar que el contexto de privación de la libertad, se constituye como un contexto del encierro punitivo, al encierro legal de personas por estar acusada o sentenciada –penada por un delito cometido. El dispositivo preferencial donde se tramita

el castigo legal es la cárcel y lo que sufre la persona presa es estar privada de la libertad ambulatoria.

Por ello esta mezcla de castigo, privación, control, encierro, fines de la pena, sentido del dispositivo institucional la cárcel, operan e influyen a la hora de pensar el para qué de la educación en la cárcel. Recordemos que la cárcel es un dispositivo con clara intencionalidad de control, de disciplinamiento, de homogeneización, de negación del yo, de violencia, de domesticación. Por ello no es menor preguntarse si el fin de la cárcel, si el fin de la pena son compatibles con la educación y si así fuese, ¿Cual sería el fin de la educación para este ámbito?

En las propuesta del tratamiento penitenciario que suelen darse en las cárceles, la educación tiene un papel fundamental, ya sea por el mandato normativo como el mandato intervencionista del tratamiento en si mismo. Recordemos que *el tratamiento penitenciario*, suele presentarse como el programa de intervención, ya sea social-psicológico-psiquiátrico-educativo-criminológico-médico-recreativo, que se le ofrece a la persona detenida y condenada en virtud de su situación contractual de encierro punitivo, lo indicado por el juez penal quien esta a cargo la causa judicial y lo normado en la ley de ejecución penal. Lo lleva adelante el equipo interdisciplinario del área de tratamiento de los servicios penitenciarios que gestionan la cárcel. El programa tratamental suele tener como ejes centrales el trabajo y la educación en vistas a su sentido de **readaptación** del condenado/a que marca la ley de ejecución penal.

Así pues es que aparecen los **re**, en tanto fines de la pena, como conceptos influyentes en el desarrollo histórico y actual de la educación en la cárcel. Aparece este tratamiento penitenciario con una fuerte mirada o impronta positivista, en la cual el sujeto es un objeto a intervenir y transformar para que vuelva en mejor situación de la que entró a la cárcel; aparecen luego términos y conceptualizaciones del tratamiento que lindan con el sentido de la educación y de la pena. Términos como *reintegración social, resocialización, reinserción social y laboral, reincidencia, resiliencia, reducción de la vulnerabilidad social, cultural y psicológica*, entran a jugar y a influir en la idea del para qué de la educación en la cárcel, dejando muchas veces de lado el sentido de la educación, más allá de cualquier contexto, que es el desarrollo integral de la persona, el empoderamiento y al autonomía, entre otros.

Al acercarnos a la *práctica educativa* en cualquier contexto que se desarrolle la educación es vital detenerse en el *rol docente y la intervención socioeducativa del docente*, entendiéndolos por un lado al papel que se le otorga al/la docente implicando

representaciones sociales de los mismos y de otros actores que hacen a proceso educativo. Por otro lado, se incluye el cómo se hace la acción en tanto práctica social que se desarrolla en un contexto específico y se dirige hacia un sujeto de esa intervención en un marco normativo regulatorio e institucional, la escuela.

De aquí se desprende que el rol docente en un contexto como el de la cárcel, donde la seguridad, el régimen y reglamentos están en primer lugar, el papel del/la educador/a es diferente al del común de los/as funcionarios/as penitenciarios/as, más allá que éstos puedan tener una intervención socioeducativa también.

Se dice entonces que el rol docente se tiñe en primer lugar por el clásico rol de ser el/la maestro/a de una escuela, representado en un imaginario social por experiencias pasadas de estos sujetos adultos, donde se le coloca una impronta de ser un sujeto que enseña, que instruye, que tiene a cargo el aula, que escucha, que entiende, que contiene, que sostiene, que tiene un poder. Aquí aparece lo que se *construye en la interacción en el aula*, los vínculos de los/as estudiantes con los/as docentes y la escuela, representaciones, aprendizajes, tipo de enseñanza, etc., y por cierto la intervención socioeducativa del/la docente, que involucra sus *estrategias de enseñanza*, que darán pistas del cómo se construye lo que está mediando entre ambos.

Aquí sopesan las *valoraciones del saber y su vínculo actitudinal*, en tanto saber escolar y la afinidad con las disciplinas y el formato del saber: hacer cuentas, hacer oraciones, escribir una carta o resolver situaciones problemáticas o resolver cálculos combinados o analizar sintácticamente una oración. Se puede entrever que el contenido, la estrategia de enseñanza y los *temas de interés propuestos por los/as estudiantes a partir de su identidad social*, su identidad que se reconstruye a partir de estar privados/as de su libertad y **ser o estar** presos como cuestión sustantiva o adjetiva, fomentan aquello de *lo oculto y lo explícito entre el docente y el grupo*, generando cuestiones que hacen a la actitud para con el saber, para con el conocimiento, para con el aprendizaje y la enseñanza.

Enseñar en la cárcel no es lo mismo que en la calle, que en el afuera, justamente por lo que media en esta relación pedagógica, en esta *práctica educativa*, entendida como la práctica que involucra a la educación en tanto proceso que ponen en juego aprendizajes y procesos de enseñanza. Es una práctica netamente social, cultural y comunicativa. Por ende se puede visualizar al abordarla dimensiones de sentidos, de intenciones, de referencia a modelos pedagógicos y de comunicación.

En esta línea el trabajo educativo con grupos en situación de vulnerabilidad impele desplegar estrategias de enseñanza diversas y hasta personalizadas, ya que la situación de

las personas y de los grupos en este contexto singular del encierro punitivo hace que las demandas y las ofertas educativas, como las propuestas metodológicas, los proyectos áulicos especiales, la selección de contenidos y material didáctico, y la evaluación cobren un valor preeminente en términos de lograr una mayor apropiación de los saberes y un impacto real en el empoderamiento y autonomía de los/as sujetos detenidos/as.

Si se busca el desarrollo integral de la persona a partir del disfrute de la educación y sabiendas del contexto y del sujeto es imposible obviar la singularidad y especificidad que emana en el aula, en la escuela al pensar el rol docente y sus estrategias de enseñanza.

En este punto el rol docente y la intervención socioeducativa del docente, hacen a una configuración de la práctica docente en una escuela en la cárcel particular y singular, basado en la multiplicidad de tareas, la diversidad de contextos, complejidad de la intervención pedagógica y las implicaciones de todo ello para el educador como persona.

Al escuchar a educadores/as y docentes hablar de su práctica en la escuela en la cárcel, siempre dirán que no es lo mismo que afuera, lo que conlleva a pensar que es necesaria una formación específica, no solo por el contexto y el sujeto de la acción educativa, sino también *por las condiciones laborales e institucionales docentes* donde aparecen tensiones, prácticas, naturalizaciones sobre los *riesgos y la seguridad en una cárcel*, donde *el sentido de la docencia y las competencias del educador/a en cárceles* se requieren mutuamente para tener procesos formativos de impacto transformador y proclives a promover potencialidades e intereses de los/las protagonistas del aprendizaje.

Ya pensando en perspectivas que aparecen en la educación y en relación al rol docente y a la intervención socioeducativa en el contexto de la cárcel, es vital poner en evidencia el valor de *la perspectiva de la educación en y para los DDHH*, en tanto se constituye como *un derecho y una perspectiva pedagógica indispensable y prioritaria a la hora de pensar un currículo, los fines de la educación en cárceles, la metodología de trabajo institucional y áulica*.

Entender que la Educación en y para los DDHH constituye la posibilidad real de que todas las personas reciban una educación sistemática, amplia y de buena calidad que les permita: Comprender sus derechos y respectivas responsabilidades; respetar y proteger los DDHH de otras personas; entender la interrelación entre DDHH, estado de derecho y sistema democrático de gobierno; ejercitar en su interacción diaria valores, actitudes y conductas consecuentes con los DDHH. Constituye la posibilidad de formar y formarnos en la filosofía, en tanto concepción, visión del mundo, de los Derechos Humanos, entendidos éstos como inalienables, que derivan de la persona, que necesitan

una práctica de defensa y respeto, entendidos como normas básicas de convivencia entre las personas.

En esta mirada es meritorio comprender que el contenido del derecho a la educación, sea el contexto de la cárcel o cualquiera, es el contenido de una Educación en DDHH y por ende se hace exigible y necesario en contextos que son proclives a aumentar la situación de vulnerabilidad, que son proclives a la violación de derechos, que son proclives a situaciones de violencia institucional. La cárcel reúne en buena medida estas situaciones que la hacen incómoda a la hora de gestionarlas y más cuando se tiene que intervenir en ellas desde procesos formativos.

La Educación en y para los DDHH en tanto perspectiva pedagógica a la hora de intervenir aporta sentidos no solo a lo inestimable del contenido histórico y conceptual de los DDHH como por ejemplo la paz, la libertad, la justicia, etc., sino también en que despliega una serie de actitudes, valores y destrezas sociales indispensables para una convivencia pacífica, humana y digna. Pensar la intervención socioeducativa, pensar el rol docente, pensar los contenidos y las estrategias de enseñanza sin esta perspectiva opaca el impacto de la acción educativa, aletarga las posibilidades de transformación y cambio que las personas pueden lograr, anestesia el sentido trascendente que todo proceso social y formativo conlleva.

Hablar de educación en contexto de privación de libertad es hablar de una obligación del Estado lo que conlleva a que éste tenga acciones conducentes a garantizar, promover, respetar, proteger y controlar este derecho. No hay espacio para omisiones del Estado ya que se convertiría en una conculcación del derecho. Por ende el Estado tiene obligación de hacerlo en tanto en la cárcel están alojadas personas que circunstancialmente están privadas de su libertad y no de otros derechos.

En esta tarea indelegable del Estado está el control y monitoreo del derecho en pos de un desarrollo con calidad del mismo: que haya escuelas en la cárcel es vital para que se piense que hay educación en la cárcel, pero eso no es todo lo que se necesita si se quiere que el derecho llegue a todos y tenga niveles de disfrute acorde a la normativa que se estableció.

Hay normativa específica para con la educación en cárceles sea entendida y asumida como derecho humano y por ende, hay una exigibilidad de criterios de calidad de realización del derecho a la educación vinculado al ámbito penitenciario. Estos criterios son las llamadas *4Aes*, *accesibilidad*, *asequibilidad*, *aceptabilidad* y *adaptabilidad*, del derecho, aplicables a otros derechos sociales. Se pueden resumir de la siguiente manera:

- *Asequibilidad*: que la enseñanza sea gratuita, financiada por el Estado, y que exista una infraestructura adecuada y docentes formados capaces de sostener la prestación de educación. Es decir, que la educación esté disponible.
- *Accesibilidad*: que el sistema sea no discriminatorio, accesible a todos y que se adopten medidas positivas para incluir. Incluye no solo el acceso, sino también la permanencia y egreso del sistema educativo.
- *Aceptabilidad*: que el contenido y métodos de la enseñanza sean relevantes éticamente, no discriminatorios, culturalmente apropiados, de calidad y consecuentes con la Educación en Derechos Humanos.
- *Adaptabilidad*: que la educación pueda evolucionar a medida que cambian las necesidades de la sociedad y pueda contribuir a superar las desigualdades, como la discriminación de género, y que pueda adaptarse localmente para adecuarse a contextos específicos. Es decir una educación dirigida a un sujeto singular, persona privada de la libertad, y a un contexto específico, la cárcel.
- Se insiste en que el Estado debe respetar, proteger, cumplir e identificar obstáculos en el desarrollo de las 4Aes, y que para articular y garantizar el derecho a la educación es inevitable la voluntad política, poniendo en la agenda y discusión pública las cuestiones vinculadas al presupuesto, los recursos, la infraestructura y la administración en la articulación, la gestión y la garantía del derecho a la educación trabajando articuladamente con otros sectores del estado, de los poderes públicos y de la sociedad civil.

A modo de cierre: la Educación garante Derechos Humanos

Por lo expuesto, entendemos que la escuela pública como institución y principalmente en contextos de privación de la libertad, ha dejado de ser un derecho a la educación en ejercicio sino que es el derecho que a su vez garantiza otros derechos. La educación es *un derecho que da derechos* (Pineau 2008). Desde esta perspectiva la escuela habilita el acceso a otros derechos al acercar a los y las estudiantes al conocimiento científico. Así lo vemos también al impulsar e incentivar al abordaje de la ESI, Educación Sexual Integral, lo que nos conduce a trabajar cuestiones de género y violencia, entre otros temas de suma importancia y de actualidad.

El saber nos transforma en tanto nos permite acceder a un conocimiento nuevo que a su vez nos invita a percibirnos de una manera diferente. Reconocernos como sujetos de derechos, conocer cuáles son, cómo se ejercen, cuándo están siendo vulnerados nos posiciona de un modo distinto ante el mundo. Así la educación no es solo un lugar de reproducción sino también de producción, aprender implica, cuestionar, indagar, investigar, de configuración de nuevas ideas que nos invita a habitar de otra manera la sociedad.

La vulneración de derechos, el maltrato, la violencia forman parte de los modos de convivencia social, escolar, familiar. Es un desafío para la escuela hacer frente a estas situaciones al ser detectadas ya sean del orden de lo vincular entre las y los estudiantes, entre estudiantes y la institución, o estudiantes respecto a su entorno familiar / social. Aún mayor es el desafío cuando las y los estudiantes están alojados en contextos de encierro. El agravante que encontramos aquí es justamente que viven, circunstancialmente, dentro de una institución con las características mencionadas en apartados más arriba. Es frecuente que las y los docentes que desempeñamos nuestra tarea en estos contextos carcelarios escuchemos las quejas, reclamos, demandas y finalmente solicitudes de intervención ante la falta de atención médica, maltratos y violencia interinstitucional, hacinamiento, etc. Este *malestar* generalizado por parte de nuestras y nuestros estudiantes deriva en un impacto de desgranamiento de matrícula escolar o en el rendimiento académico. La pregunta que muchos/as nos hacemos es ¿qué debe hacer la escuela frente a estos pedidos de intervención? Si estuviéramos en una escuela por fuera del ámbito penitenciario, esa escuela acudiría al departamento de orientación escolar, al gabinete psicopedagógico, o acudiría a otras instituciones del estado a fin de que tomen cartas en el asunto. En el caso de la educación en contextos de privación de libertad, nuestras/os estudiantes son parte de una institución que posee áreas de asistencia para diversas cuestiones, social, de atención psicológica, atención médica, etc.. La primera distinción que encontramos en esta observación es que, para la institución penitenciaria, *las y los estudiantes* que nosotros vemos, con los que nos relacionamos, aquí son *detenidos / internos / presos*. Una nueva interrogante aparece, en estos contextos ¿son sujetos de derecho?.

Al comienzo de este apartado manifestamos que la educación es “un derecho que da derechos” y desde este posicionamiento percibimos a los y a las estudiantes principalmente como sujetos de derechos. Entendemos, entonces, que el compromiso y la responsabilidad como institución es inevitablemente desde un lugar de garantías. Puesto

sobre relieve ante otras instituciones intervinientes en el marco de la Educación en Contextos de Privación de la Libertad.

La escuela como parte del aparato estatal puede y debe accionar para que articuladamente con las demás instituciones se pueda garantizar derechos, educación de calidad, acceso al trabajo, a la atención médica, a un transitar digno durante el tiempo de cumplimiento de la pena, al acceso a mejores y mayores oportunidades proyectándose a buenas y mejores condiciones de vida.

Para finalizar, en palabras de Paulo Freire del libro “Cartas a quien pretenden enseñar” nos alineamos a la idea que:

Los educadores progresistas precisan convencerse de que no son meros docentes -eso no existe-, puros especialistas de la docencia. Nosotros somos militantes políticos porque somos maestros y maestras. Nuestra tarea no se agota en la enseñanza de la matemática, de la geografía, de la sintaxis o de la historia. Además de la seriedad y la competencia con que debemos enseñar esos contenidos, nuestra tarea exige nuestro compromiso y nuestra actitud en favor de la superación de las injusticias sociales. (FREIRE, 2014).

Referencias

CLADE. **El derecho humano a la educación en contextos de encierro desde la perspectiva de sus sujetos**. San Pablo, Brasil, 2014. Disponible en http://v2.campanaderechoeducacion.org/phocadownload/publicacion_testimonios.pdf

FOUCAULT, Michel. **Vigilar y castigar**. Mexico. Siglo XXI, 1999.

FREIRE, Paulo. **Cartas a quien pretende enseñar**. Bs.As.: Siglo Veintiuno, 2014.

FURMAN, Melina; ZYSMAN, Ariel . **Ciencias naturales. Aprender a investigar en la escuela**. Bs.As. Novedades Educativas, 2011.

GIROUX, Henry. **Los profesores como intelectuales**. Bs.As. Paidós, 1990.

GOLOMBEK, Diego A. **Aprender y enseñar ciencias: del laboratorio al aula y viceversa**. “IV Foro Latinoamericano de Educación. APRENDER Y ENSEÑAR CIENCIAS. DESAFÍOS, ESTRATEGIAS Y OPORTUNIDADES”. Disponible en <http://www.oei.es/historico/salactsi/4FOROdoc-basico2.pdf>

GRUPO DE ESTUDIO SOBRE EDUCACIÓN EN CÁRCELES (GESEC). **Hacia la construcción de propuestas didácticas en contextos de encierro**. La Paz. Revista Alternativa 10. Red de Centros educativos de Jóvenes y Adultos de Bolivia, 2009. Disponible en <http://www.redceja.edu.bo/nuevo/>

GRUPO DE ESTUDIO SOBRE EDUCACIÓN EN CÁRCELES (GESEC). - **Rol del educador de adultos en cárceles.** México. Revista Decisio: Saberes para la acción en la educación de Adultos. Competencias del Educador de adultos. No. 16 del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), Enero – Abril 2007.

Disponible en <http://crefal.org/decisio/#!/detalle/59cbc9d1fec76133f4c74599>

HERNÁNDEZ, Carlos Augusto. **¿Qué son las “competencias científicas”?** Disponible en <http://www.acofacien.org/images/files/ENCUENTROS/DIRECTORES DE CARRERA/I RE UNION DE DIRECTORES DE CARRERA/ba37e1 QUE%20SON%20LAS%20COMPETENCIAS%20CIENTIFICAS%20-%20C.A.%20Hernandez.PDF>

LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL N° 26.206.

LEY PROVINCIAL N° 946 - Centros de Estudiantes.

MARTEL, María X.; PÉREZ LALLI, María F., **La Escuela en las Cárces: El significado de lo educativo para las personas privadas de la libertad desde la mirada de los docentes.** Tesis de grado de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. Capítulo III: *EL MAESTRO EN LA JAULA DE HIERRO*, 2007. Disponible en <https://es.scribd.com/doc/22293769/Una-Grieta-en-El-Muro-V-Digital>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. **La educación en contextos de privación de la libertad en el sistema educativo nacional.** Bs. As: Documento Base. CFE, Diciembre 2010. Disponible en http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res10/127-10_01.pdf

NIETO, Mercedes; ZAPATA, Natalia. **La Extensión Aúlica Unidad N° 9: un recorrido por una experiencia de formación superior intramuros, sentidos de juego.** La Plata. Congreso de Comunicación/Educación en tiempos de restitución de lo público (COMEDU), Facultad de Periodismo y Comunicación Social-UNLP, , 2012. Disponible en <https://sites.google.com/site/paragesec/archivos/Ponencia%2002-Nieto-Zapata-%20%28enviada%29.pdf?attredirects=0&d=1>

PÉGUY, Charles. **Para la vuelta (1904) en Obras en prosa completas I**, Paris: Gallimard, coll. "Bibliothèque de La Pléiade, 1987.

PINEAU, Pablo. **La educación como derecho.** Bs. As.: Recreo, 2008.

PUYOL, Ángel. **Rawls el filósofo de la justicia.** Bs. As.: EMSE EDAPP SL, 2016.
Rodino, Ana M. **La educación en valores entendida como educación en Derechos Humanos.** Costa Rica: Selección de textos del XX Curso interdisciplinario de DH, IIDH, 2002.

SCARFÓ, Francisco. **Reflexiones sobre las políticas educativas en el contexto de la cárcel desde la mirada de la sociedad civil.** Primeras Jornadas Regionales “Educación en la cárcel. Políticas y prácticas educativas”. 2013. Disponible en <https://www.unicen.edu.ar/node/10630>

DERECHOS HUMANOS EN LA ENSEÑANZA COTIDIANA EN CONTEXTOS DE ENCIERRO PUNITIVO:
PERSPECTIVAS ÉTICAS DESDE EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIENTÍFICAS.
SCARFÓ, FRANCISCO; PERAZZO, VANINA CARLA; CRESPO, GÉRMAN.

SCARFÓ, Francisco. **Estándares e indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles.** Tesis de Maestría en DDHH, Universidad Nacional de la Plata- Año 2012. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/18121>

SCARFÓ, Francisco; ZAPATA, Natalia. **Obstáculos en la realización del derecho a la educación en cárceles. Una aproximación sobre la realidad Argentina.** Canadá. Bulletin D'information de Chaire UNESCO de recherche appliquée pour l'éducation en prison, Volume 3, Numéro 1, 2014. Disponible en <http://www.cmv-educare.com/es/centre-de-documentation/ecrits-membres-comite-scientifique/des-obstacles-a-la-realisation-du-droit-a-leducation-dans-les-prisons-une-approche-sur-la-realite-argentine/>

SKLIAR, Carlos. **Pedagogías de las diferencias.** Bs. As.: Noveduc, 2017.

Submetido em 29/09/2019

Aprovado em 30/03/2020

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)