



Archivos de Criminología, Seguridad Privada y Criminalística
Año 11, vol. 21, Agosto-Diciembre 2023
ISSN: 2007-2023
www.acspsc.es.tl

Construcción de subjetividad en individuos encarcelados a través de la educación y el pensamiento crítico

Construction of subjectivity in incarcerated individuals through education and critical thinking

Fecha de recepción: 02/04/2022

Fecha de aceptación: 18/06/2022

Mtro. Guido Adrián Palacin
Universidad de Buenos Aires
palacinguido@gmail.com
Argentina

Resumen

Este trabajo se propone analizar la forma en que la educación de los sujetos que cumplen penas en instituciones penitenciarias puede modificar positivamente aspectos de su subjetividad. En particular queremos centrarnos en el propósito de la educación crítica en contextos de encierro y su efecto en el desarrollo del individuo para superar la desigualdad impuesta por el sistema y sus consecuencias. En cuanto a la perspectiva de trabajo nos enmarcamos en el concepto de Félix Guattari de subjetividad como producción o "fabricación" colectiva y social, subjetividad que incluye comportamientos, sensibilidad, percepción, relaciones sociales y modos de ser en el mundo y en la idea de Michel Foucault de pensamiento y educación críticos que, a través del uso legítimo de la razón, cuestionan las lógicas de dominación y control.

Abstract

The aim of this study is to analyze the way in which the education of subjects serving sentences in penitentiary institutions can positively modify aspects of their subjectivity. In particular we want to focus on the purpose of critical education in contexts of confinement and its effect on the development of the individual to overcome the inequality imposed by the system and its consequences. In terms of the work perspective we frame ourselves in Félix Guattari's concept of subjectivity as collective and social production or "fabrication", subjectivity that includes behaviors, sensibility, perception, social relations and ways of being in the world, and in Michel Foucault's idea of critical thinking and education that, through the legitimate use of reason, question the logics of domination and control.

Palabras clave: Educación; Encierro; Proceso; Subjetividad.

Keywords: Confinement; Education; Process; Subjectivity.

Introducción

Durante el tiempo que transcurren los sujetos privados de su libertad, la educación crítica aparece como un factor de formidable importancia, para transformar éste tiempo en un proceso de acción colectiva.

Nos interesa desarrollar la idea de que la educación crítica enriquece las posibilidades de los internos, durante y después de la cárcel, y que este proceso se realiza mediante un cambio en la subjetividad, es decir la mejora de la autopercepción y la autoestima de las personas encarceladas.



El modo en que el sujeto se percibe y percibe a la sociedad están íntimamente relacionados. Desde esta perspectiva, “lo social” no es un plus, un contexto a tener en cuenta, sino que consiste en aquello que va a producir una subjetividad, o sea un modo de ser, existir y habitar el mundo; generando así las condiciones de posibilidad para una producción de subjetividad que facilite y fortalezca su inclusión social, y permitiendo aspirar a un menor grado de reincidencia en el delito (dato cuantificable/concreto).

En un contexto de encierro, en instituciones en crisis, como parte de estados en crisis, irrumpe la carencia de sentido, puesto que dichas instituciones ya no responden a la idea para la que fueron concebidas.

La Crítica se hace necesaria, puesto que ella tiene por misión la definición de las condiciones bajo las cuales es legítimo el uso de la razón para determinar lo que se puede conocer, lo que se debe hacer y lo que se puede esperar. El uso ilegítimo de la razón hace nacer, por medio de la ilusión, al dogmatismo y la heteronomía; por el contrario, cuando el uso legítimo de la razón ha sido claramente definido en sus principios es que puede asegurarse su autonomía (Foucault, 1994, p. 7).

Hablamos de una educación crítica capaz de generar nuevos enunciados o nuevas discursividades en los sujetos, que configure nuevas realidades, nuevas formas de relación siempre al servicio de la comprensión y la denuncia de las lógicas de dominación y de control. Educación para “crear” y no para “creer”, que permita que los sujetos puedan superar su lugar de marginación y vulnerabilidad.

Dado que la producción de subjetividad es un concepto sociológico, intentamos destacar un conjunto de elementos y herramientas a considerar, para trabajar en un proceso de deconstrucción/construcción, socialmente sustentable.

Teniendo en cuenta el valor social de la educación penitenciaria y el tamaño del presente trabajo, el material puede verse como una pequeña contribución para un análisis más profundo. El problema discutido es significativo para la teoría y la práctica de la enseñanza, las ideas de democracia y de sujeto y resulta de gran importancia social.

Objetivos

Objetivo general:

- Plantear la relevancia de la educación crítica en contexto de encierro, como Herramienta para la construcción de una subjetividad saludable, que posibilite la inserción social.

Objetivos específicos:



- Pensar el encierro como proceso.
- Educación crítica como generadora de espacios.
- Construcción de subjetividad resultante de la articulación del pensamiento crítico con la realidad socialpolítica. Incluyendo la construcción psíquica de cada uno de los actores en dicho proceso.
- Analizar la relación entre educación y construcción de subjetividad en sujetos privados de la libertad.
- Contribuir a la caracterización de una educación que posibilite desarmar las lógicas de dominación y control.

La subjetividad del individuo excluido

La cárcel no debería ser otra cosa que la privación del derecho ambulatorio que es la libertad, pero en realidad a ésta la acompañan muchas otras privaciones de garantías esenciales.

La educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos y que tiene como fin el desarrollo integral del sujeto. Esto re-significa tanto al sujeto como a su historia. Que una persona acceda a la educación implica entonces que pueda crear un lazo de pertenencia a la sociedad, a la transmisión y la recreación de la cultura. Es el Estado quien debe garantizar y promover el goce efectivo de éste y de todos los derechos humanos, ya que en teoría la persona encarcelada sólo está privada de su libertad ambulatoria (Scarfó, 2016, p. 100).

A pesar de ello, numerosos derechos —tales como una buena asistencia sanitaria y alimenticia, acceso al trabajo remunerado, contacto con los familiares y otros tantos garantizados por la ley y por los tratados internacionales— son negados desde distintos lugares ideológicos que cuestionan el humanismo y el garantismo para con los detenidos. Se trata del discurso del castigo penal.

Uno de los principales derechos que se cuestionan con esta lógica es, como se ha dicho, el derecho a la educación. La institución carcelaria muchas veces intenta darle a este derecho fundamental una falsa estructura de premios y castigos que está muy alejada del verdadero propósito educativo, que debería ser el de otorgar un lugar para la formación, la reflexión y el análisis crítico.

Al mismo tiempo que existe un discurso académico proveniente de las instituciones educativas y uno del castigo penal, hay también un discurso “carcelario” personalizado con los circunstancias biográficas de cada sujeto que se encuentra en la prisión. El sujeto privado de



la libertad, a partir de una división binaria —nosotros/ellos, adentro/afuera— se identifica con ese “soy preso”, dentro de un lugar que puede anular toda emergencia de singularidad y qué incide en su subjetividad. No hay que perder de vista que la subjetividad no es un rasgo permanente sino que implica un serie de actos, un proceso dinámico que se construye en situación. Este “soy preso” daría cuenta de cierto posicionamiento del sujeto y generalmente va acompañado de restos del discurso dominante: “estoy acá porque algo hice mal”, “no tuve otro remedio”. Expresa una conciencia deudora respecto de la sociedad que no alcanza a comprender que ésta también —y en mucha mayor medida— “tiene una deuda en el sentido de no haber garantizado el acceso a la educación básica y, con ello, posibilitado lazos de filiación y pertenencia” (Acín, 2009, p. 1).

La subjetividad es plural y polifónica, para retomar una expresión de Mijail Bajtin (Bajtin, 1982, p. 313). En este sentido la irrupción de otro discurso, distinto del dominante, pone de manifiesto que se trata de una trama en constante movimiento. Si se la detiene, la aplasta, la paraliza. Puede modificarla, construirla en otra dirección y aliviar la contradicción. La construcción de una subjetividad, como proceso activo, necesita de un sujeto que posea herramientas que le permitan reorganizar sus representaciones acerca de sí mismo, de los otros y de su lugar en la sociedad. En este sentido, los discursos que registra el sujeto desde el campo social al que tiene acceso constituyen su red de sostén psíquico y refieren a los vínculos intersubjetivos que le permiten enunciar proyectos relacionados con salir al mundo, a la cultura y a la sociedad en general. Son estos discursos los que constituyen la red vincular que es esencial para afrontar situaciones traumáticas, regular la autoestima y la identidad, elaborar duelos y constituir valores y proyectos vitales. La relación entre la cultura y el sujeto refiere a un contrato singular, que le garantizaría al individuo un lugar en la sociedad y espacios de reconocimiento.

Entre la subjetividad que el individuo construye y la sociedad que provee los discursos, existe un pacto con intercambios constantes que remite a derechos y obligaciones mutuas. El modo en que se forme la subjetividad de cada individuo, así como el modo en que se transite este proceso, es resultado de un proceso de construcción social y depende de los significados que circulen en cada cultura, en cada momento histórico y en cada contexto sociocultural.

En el presente, como señala el filósofo Felix Guattari:

Las máquinas sociales de información y comunicación operan en el corazón de la subjetividad humana, no únicamente en el seno de sus memorias, de su inteligencia, sino también de su



sensibilidad, de sus afectos y de sus fantasmas y lo hacen acarreado nuevos modos de conducta y de vinculación: exclusión, desocupación, adicciones, violencia”(Guattari, 1996, p. 14).

En consecuencia, estas condiciones materiales y simbólicas de la vida actual generan consecuencias en la subjetividad de los individuos. Pérdida de identidad social, fragmentación de lazos, vulnerabilidad, aislamiento, individualismo, aumento de la violencia y refugio en las adicciones son algunas de ellas. La competencia descarnada por alcanzar mejores posicionamientos sociales y laborales provoca un decaimiento de los lazos solidarios, una ética individualista y características narcisistas en los sujetos. Los sentimientos de injusticia vividos llevan a la búsqueda de la propia aplicación de la ley y el castigo, lo que recrudece las reacciones violentas. Los sujetos excluidos continúan en aumento y muchas veces se convierten, para los organismos oficiales, en porcentajes, en estadísticas: cantidad de personas por debajo de la línea de pobreza, desocupados, subocupados. Es un proceso cultural donde los vínculos sociales se deshacen, el sujeto es negado y no obtiene su necesaria participación económica, social, política. Esta exclusión refiere a un proceso histórico a través del cual una cultura rechaza a un sujeto y lo priva de voz, de lenguaje, hasta que se ve obligado a elegir entre la opción de repetir el discurso dominante que lo culpa y estigmatiza o a enfrentarse a él con las pocas armas que posee, las de la violencia colectiva o individual. La sociedad entonces lo mira con compasión en el mejor de los casos y, en el peor, con temor y desprecio.

Para el sujeto encarcelado, la vigilancia constante, la programación de las actividades cotidianas, la falta de privacidad, así como el control del tiempo y del espacio producen una escasa posibilidad de autodeterminación que muchas veces da lugar a una infantilización que se expresa en pérdida de la voluntad, poca tolerancia a las frustración, falta de concentración y dependencia de las órdenes, indicaciones y autorizaciones del personal. La educación es el único medio que aparece para contrarrestar estas tendencias. Como señala Gladys Blazich: "Quizá aquí pueda radicarse la esperanza en que estos seres humanos se conecten con su propia potencia y originen acciones autohabilitadoras que marquen la diferencia entre modos de existencia" (Blazich, 2007, p. 59). Por todas estas razones la construcción de subjetividad por medio de la educación, que tiene lugar en todo proceso educativo completo y enriquecedor, es aun más importante y significativo en el caso de las personas privadas de libertad.



Las prácticas pedagógicas

La educación es, como toda institución social, transmisora y constructora de valores y también reproductora de desigualdades. Cuando se educa, se intenta transmitir el capital cultural acumulado de generación en generación y se interioriza la cultura dominante en los sectores subalternos. Pero también genera espacios para experiencias espontáneas, y diversos canales en que los sujetos se hacen voces perceptibles, poniendo en juego, además, su construcción psíquica individual. Este proceso no sucede solamente en el ámbito educativo sino que ocurre en la vida cotidiana de manera consciente e inconsciente e influye a todas las personas y grupos. Como afirma Michael Apple la educación está profundamente comprometida con la política cultural de los Estados que intentan demostrar que la educación es la misma, objetivamente, para todos.

Los criterios pueden parecer objetivos, pero los resultados no lo serán, habida cuenta de las diferencias existentes en relación con los recursos y con la segregación de clases y razas. En vez de la cohesión cultural y social, las diferencias entre "nosotros" y los "demás", producidas por la situación social, se harán aún más fuertes y los antagonismos sociales concomitantes y la destrucción cultural y económica se agravarán (Apple, 2001, p. 58).

Esto sin duda incide en la segmentación y clasificación de las personas, produciendo exclusión y precariedad cultural. Los investigadores Bergman y Kessler vinculan esta falencia con el delito en el contexto latinoamericano. En su trabajo publicado en el año 2008, "Vulnerabilidad al delito y sentimiento de inseguridad en Buenos Aires: Determinantes y Consecuencias", manifiestan que la calidad y la cobertura educativa en edad adolescente está relacionada con los niveles de criminalidad. Los datos indican que, si bien en muchos países (especialmente los centroamericanos) se lograron grandes progresos para mejorar, no solo la calidad, sino también la cobertura de la educación (aunque partiendo en 2000 de pisos bajos), todavía persiste una asociación entre niveles de violencia y escolaridad.

De diversas maneras, en la relación social y educativa se transmite una determinada distribución de poder y las subsecuentes categorías culturales dominantes. Así, se internalizan y ponen de manifiesto las desigualdades sociales como por ejemplo en cuanto a género, clase social y grupo étnico.

Nos preguntamos qué tipo de educación, qué clase de prácticas pedagógicas son las que convienen al contexto de nuestros educandos, el grupo de los sujetos privados de su libertad. Para ello no debemos olvidar que "las escuelas dentro de la cárcel no escapan a las características de las escuelas fuera de ella: son organizaciones complejas, que tienen en las



relaciones de poder sus principales mecanismos de vinculación" (Basilisa, 2007, p. 2). Liliana Berenstein indica un camino a seguir respecto de los conceptos pedagógicos principales que deben conducir a reforzar la subjetividad del adulto convicto:

Es un hecho reconocido que los contextos institucionales y socioculturales inciden en las prácticas de enseñanza y en los procesos de aprendizaje. Consideramos la particularidad de la educación del adulto como sujeto de aprendizaje, que tiene ideas y pensamientos desarrollados con respecto a lo simbólico, a su uso comunicacional y que seguramente ha ensayado alguna forma de interpretación. Por otro lado, en muchos casos se trata de personas con una baja autoestima en lo que se refiere a su relación con el conocimiento. Todo ello requiere de una pedagogía propia que fortalezca la autoestima y la autonomía creciente de los sujetos, el trabajo colectivo y solidario, la toma de decisiones y el pensamiento crítico (Berenstein, 2018, p. 6).

Es preciso reflexionar sobre la acción pedagógica que se desarrolla en las cárceles y plantear interrogantes para tomar conciencia a favor de quién se está trabajando y para poder elegir el modo más propicio de construir subjetividad en los individuos en situación de encierro. Consideramos necesario preguntarse: ¿Qué tipo de ser humano se desea contribuir a formar? ¿Para qué sociedad? ¿Qué nivel de participación real se brinda al enseñar? ¿Se escuchan todas las voces? ¿Quién define los contenidos en el aula? ¿Quién propone las actividades? ¿Se toma en cuenta y se respeta la diversidad cultural de los estudiantes? ¿Cómo se evalúa y para qué? ¿Cuáles son los significados que transmite el espacio físico carcelario? ¿Es necesario expresarlos y concientizarlos? ¿Se propicia la identificación con elementos de las diversas culturas que se manifiestan en el grupo o con elementos de otras culturas? ¿Cómo se generan las relaciones de poder durante el encuentro educativo?

Estos interrogantes pueden ser herramientas útiles para comenzar a analizar el significado de la práctica educativa en cárceles y las creencias tanto del educador cuanto del educando, para hacerlas conscientes y decidir los cambios pertinentes.

Al analizar las posibilidades educativas que se plantean vamos a coincidir con Paulo Freire en aquello que hace a la transmisión de una capacidad crítica a los individuos que están siendo educados. En primer lugar, el pedagogo plantea como determinante: "ayudarlos a aprender a comprender y a comunicar esa comprensión a los otros" (Freire, 2003, p. 25). Es decir, transmitir los conceptos de modo inteligible, sin por ello falsear su contenido ni su alcance. Para esto debemos explotar las posibilidades del lenguaje y establecer con los alumnos una verdadera "relación dialógica" que contribuya al enriquecimiento mutuo. En este sentido resulta importante promover la participación, la expresión oral y la apropiación de la



lengua escrita por parte de los educandos. En cierta medida, es deseable "compartir el poder" con la población estudiantil, por ejemplo al permitir elegir el tema y la forma de estudiarlo y cualquier otro modo de toma de decisiones que pueda desarrollar autonomía en los estudiantes, ya que ésta se ve constantemente cercenada.

Tratar la vulnerabilidad desde la educación

El problema de la educación en cárceles no se puede abstraer de la situación carcelaria misma. Superpoblación y hacinamiento, violencia generalizada, inoperancia de la justicia, desatención médica y psicológica, tratos denigrantes, bajo presupuesto para funcionamiento, infraestructura insuficiente y continua violación de los derechos humanos son algunas de las constantes en la situación de las prisiones del presente. Por otra parte, la educación que se imparte allí sufre un doble condicionamiento, el de la institución carcelaria y el de la institución educativa. Está reglamentada, tanto en lo que respecta a los programas de estudio y a las formas de evaluación para la obtención de diplomas, por los métodos y objetivos de la educación nacional. Ya que se imparte dentro de la cárcel, se diferencia por el hecho de no ser obligatoria, por restricciones impuestas por los reglamentos de seguridad, acceso limitado a los materiales o herramientas disponibles y muchos otros elementos, como consignan Ana Correa e Inés León:

Las prácticas cotidianas evidencian las operaciones de gobierno rutinarias de carácter disciplinante que contribuyen a reproducir un sentido de orden social arbitrario mediante la naturalización o aceptación de prácticas y usos, sin cuestionamientos e invisibilizando barreras que, a la par de las conocidas como malos tratos - tortura, los traslados, requisas, degradación y otras, derivadas del uso de la violencia "legítima", constituyen maneras de impedir o dificultar el acceso al derecho a la educación (Correa & Barreto Leon, 2013, p. 13).

Se suele enmarcar la práctica educativa dentro de un mandato de "resocializar", al que se anexan otros preceptos como el de rehabilitar o reeducar:

En la actualidad, se suele cruzar o someter a los fines de la pena o de la cárcel con el de la educación. Para ello se utilizan términos como rehabilitar, resocializar, reinsertar, reeducar, entre otros "re". Es decir, con esta lógica, la educación es pensada como una tecnología del tratamiento penitenciario de carácter terapéutico. Esto conlleva a que en la práctica y en su ejercicio diario, se la plantee como un beneficio o una mercancía de cambio por buena o mala conducta (Scarfó & Aued, 2013, p. 92).



Para Zaffaroni, resocialización es una expresión que carece de contenido semántico y su uso confunde, como el de todas las ideologías "re" (readaptación, reinserción, repersonalización), que evocan algo que se repite, aparentemente porque se ha hecho mal la primera vez. Zaffaroni destaca:

Descartar los discursos re no significa en modo alguno optar por la ilimitada inflicción de deterioro a los presos, como pretenden las tendencias autoritarias, sino dejar de lado lo que se ha convertido en un mero pretexto, para optar por lo único que es posible: tratar la vulnerabilidad que es la causa de la criminalización (Zaffaroni, 1991, p. 62).

La esperanza radica en que sea posible tratar esa vulnerabilidad desde la educación. Resulta claro que no puede ser una educación represora o limitante, que intente transmitir la única "verdad" de la que pretende ser la "única" sociedad, la de su sector dominante. Como sostiene Michel Foucault:

Únicamente en las relaciones de poder, en el modo como las cosas y los hombres se odian, luchan, intentan dominarse unos a otros, quieren ejercer relaciones de poder unos sobre otros, es como se comprende en qué consiste el conocimiento (Foucault, 1999, p. 181).

El discurso pedagógico debería verse cuestionado radicalmente si pretende un modelo de lo humano como algo absoluto y universal para incorporar en todos y cada uno de los sujetos. El primer paso para llevar adelante este cuestionamiento es contextualizar social e históricamente el proceso mismo de aprendizaje, como señala el doctor Ovide Menin: "Los programadores en educación de adultos no pueden perder de vista la realidad histórica en la que se desenvuelve el aprendizaje del hombre, si quieren entender los éxitos y los fracasos que acaecen con sus programas" (Menin, 2003, p. 34). Se impone una depuración que la pedagogía tendría que realizar para liberarse de cualquier trazo de humanismo dogmático.

En la institución educativa moderna, así como también en la cárcel, los hospitales o los asilos psiquiátricos, se ha implementado y perfeccionado una modalidad de poder-saber que persigue el aumento de la gobernabilidad de los individuos. Así sucede con una serie de estrategias escolares que tienden a la objetivación del sujeto, mediante procesos de clasificación y división. Son ejemplos de esto los exámenes y las prácticas disciplinarias de control, vigilancia y sanción. Todos ellos constituyen recursos para configurar ideología mediante un recorte en el grupo para lograr la estigmatización y la exclusión de algunos de sus miembros. Dentro de estos mecanismos, ninguno es tan importante como el examen, verdadera quintaesencia de la práctica educativa. En efecto, el examen establece un sistema de objetivación que hace ingresar la individualidad en un campo documental, como si se



tratase de una unidad describible y analizable. De este modo, combina el procedimiento de la vigilancia y el de la sanción. Los actos individuales y las expresiones subjetivas se refieren luego automáticamente al criterio de dicho registro, que sirve de comparación y de medida cuantitativa, jerarquiza las capacidades de los sujetos, refuerza ciertas conductas y define el límite de la diferencia entre unos y otros. Se obliga a la homogeneidad, anulando todo aquello que escapa al patrón establecido, y se fija arbitrariamente el nivel de las desviaciones aceptables. En suma, se asegura la efectividad a largo plazo de las relaciones de poder en la configuración de una subjetividad gobernable.

La educación suele poner en acción una lógica de poder y legitimar una modalidad de dominación política. Su labor se inscribe en la génesis de lo que Foucault denomina "sociedad disciplinaria" que propone que los individuos deben ser objeto de una intervención y de un control regidos por la productividad, la eficacia y el rendimiento. Como afirma el filósofo francés, disciplinar a una persona implica "construirla como un cuerpo dócil, minimizarla en su potencialidad política y convertirla en fuerza de trabajo" (Foucault, 1998, p. 32).

A estas prácticas se oponen las de la pedagogía crítica que interpreta a la educación no como espacio de reproducción ideológica y social, sino como escenario de investigación y de resistencia contra hegemónica. En este contexto, el conocimiento que se imparte no soslaya las realidades culturales presentes en el espacio educativo, sino que las convierte en una zona de intercambio que intenta generar competencia cultural e ideológica y, por tanto, capacidad para afrontar problemas y dar respuestas alternativas. A partir de ella puede producirse la reconstrucción de la autonomía del sujeto mediante el estudio de problemas y conflictos concretos situados en contextos socio-históricos específicos.

Creemos que es necesario avanzar en el sentido de captar la naturaleza específica de la educación, para intentar comprender su inserción disruptiva en la sociedad actual. Desde el punto de vista práctico, en contextos de encierro y en presencia de individuos vulnerables se trata de retomar vigorosamente la lucha contra la selectividad y la discriminación. Luchar contra la vulnerabilidad a través de la educación significa comprometerse en el esfuerzo por garantizar a los excluidos una enseñanza de la mejor calidad posible en las condiciones históricas actuales.

Conclusiones finales

En la actualidad y particularmente en la cárcel, nos enfrentamos con un paisaje extremo de diferencias sociales marcadas por la desigualdad y la exclusión, que pone en cuestión los fundamentos mismos de la democracia. Los individuos que han construido su



subjetividad bajo la férula de las concepciones dominantes y han tenido que soportar su exclusión del marco social y cultural, sufren importantes consecuencias que van en desmedro de su autopercepción y su autoestima. La educación, con su carácter eminentemente inclusivo, aparece allí como una posible herramienta para luchar contra estos flagelos, pero la pregunta que se destaca es ¿qué educación, qué tipo de prácticas pedagógicas podrían llevar adelante semejante tarea? La propuesta es la de una educación crítica que invite al sujeto a cuestionar el saber y no a creer en él, y proponga una alternativa a la obligación de repetir la ideología opresora y que le permita entender su lugar y sus opciones en una sociedad que no ofrece posibilidades para todos sus integrantes. Quizás sea posible, sin deslizarnos hacia una posición idealista y voluntarista, encarar la educación en contextos de encierro como una realidad histórica, susceptible de ser transformada intencionalmente por la acción humana.

Lista de referencias

- Acín, A. (2009). Educación de adultos en cárceles: aproximando algunos sentidos. *Revista interamericana de educación de adultos*, 31(2).
<https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545097003.pdf>
- Apple, M. (2001). *Política cultural y educación*. Ediciones Morata
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la Creación Verbal*. Siglo XXI.
- Basilisa, M. Malagutti, A. Vilanova, S. Castillo, E. (2007). Educación de jóvenes y adultos en contextos de encierro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(1).
https://www.researchgate.net/publication/28174775_Educacion_de_jovenes_y_adultos_en_contextos_de_encierro_Una_experiencia_de_extension_universitaria_en_la_escuela_de_un_penal
- Blaznich, G. (2007). La educación en contextos de encierro. *Revista Iberoamericana de Educación*, (44). <https://rieoei.org/historico/documentos/rie44a03.pdf>
- Berenstein, L. (2011). *Capacitación y acompañamiento de internos alfabetizadores en contexto de encierro*. Ponencia presentada en el Encuentro Latinoamericano: La Educación de Jóvenes y adultos, Universidad Nacional de San Martín.
<http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/actividades/docs/Capacitaci%C3%B3n%20y%20acompa%C3%B1amiento%20de%20internos%20Berenstein.pdf>
- Bergman, M. Kessler, G. (2008). *Vulnerabilidad al delito y sentimiento de inseguridad en Buenos Aires: Determinantes y Consecuencias*. *Desarrollo Económico*, (48).
<http://www.jstor.org/stable/27667837>



- Bleichmar, S. (2004). Límites y excesos del concepto de subjetividad en psicoanálisis. Bs As: *Revista Topía*
- Correa, A. León Barreto, I. (2013). *Acceso al derecho a la educación en cárcel*. Ponencia presentada en VIII Jornadas de Investigación en Educación: “Educación: derechos, políticas y subjetividades”. <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2015/07/doctrina41603.pdf>
- Diez, E.J. /Rodríguez Fernández, J.R. (2020). *Educación para el Bien Común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente*. Octaedro Editorial.
- Foucault, M. (1994). *¿Qué es la ilustración?* J. Dávila Editores. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/15889/1/davila-que-es-la-ilustracion.pdf>
- Foucault, M. (1998). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Editorial Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (1999). *Estrategias de poder*. Paidós.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Editorial Siglo Veintiuno.
- Guattari, F. (1996). *Caosmosis*. Ediciones Manantial.
- Lewkowicz, I. (2006). *Pensar la Subjetividad en la era de la fluidez*. Paidós.
- Menin, O. (2003). *Psicología de la Educación del Adulto*. Editorial Homo Sapiens.
- Najmanovich, D. (2021). *La subjetividad en el siglo XXI*. Conferencia en la Fac. de Psicología de La República – Uruguay
- Scarfó, F.J. Aued, V. (2013). El derecho a la educación en las cárceles: abordaje situacional. *Revista Eletrônica de Educação*, 7(1). <http://www.reveduc.ufscar.br>.
- Scarfó, F.J. (2016). Debates: sobre el rol de la escuela y de los educadores de adultos en las cárceles, *Campinas*, 36(98).
- Zaffaroni, E. (1991). *La filosofía del sistema penitenciario contemporáneo*. La Galera.
- Zaffaroni, E. (1994). *Estructuras judiciales*. Ediar.