



Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini

# **I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América**

Directores de la publicación:

Pablo Imen

Pablo Frisch

Natalia Stoppani

**Publicación Anual - N° 1**

**ISSN: 2347-016X**

**Título de la publicación:** I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América

**Directores de la publicación:** Pablo Imen, Pablo Frisch, Natalia Stoppani

**Título del artículo:** "Prácticas educativas en contextos de encierro"

**Autor/es del artículo:** Lucía Braggio, Emanuel García, Leandro Kouyoumdjian y Aldana Lescano.

**Director del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini:** Prof. Juan Carlos Junio

**Subdirector:** Ing. Horacio López

**Director Artístico:** Juano Villafañe

**Secretario de Ediciones y Biblioteca:** Jorge C. Testero

**Secretario de Investigaciones:** Pablo Imen

**Secretario de Comunicaciones:** Luis Pablo Giniger

© Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini  
Av. Corrientes 1543 (C1042AAB) - Ciudad de Buenos Aires - [011]-5077-8000 -  
[www.centrocultural.coop](http://www.centrocultural.coop)

© De los autores

## ***Prácticas educativas en contextos de encierro.***

### **Autores<sup>1</sup>:**

Lucía Braggio

Emanuel García

Leandro Kouyoumdjian

Aldana Lescano

*Antes de querer modificar a los excluidos es preciso modificar la sociedad excluyente, llegando así a la raíz misma del mecanismo de exclusión. De otro modo subsistirá, en quien desee juzgar de modo realista, la sospecha de que la función verdadera de esta modificación de los excluidos es de perfeccionar y volver pacífica la exclusión, integrando, más que a los excluidos en la sociedad, a la relación misma de exclusión en la ideología legitimadora del estado social.*

AlessandroBaratta

## **Introducción**

En las últimas décadas la cuestión securitaria se ha instalado en el centro del debate público. Frecuentemente asistimos a una serie de discursos punitivos que abordan el problema de la “seguridad” promoviendo el endurecimiento de las leyes penales y la expansión del sistema carcelario. En dicho contexto, la educación suele aparecer como la alternativa que permitiría lograr la “exitosa” reinserción social de los sujetos encarcelados, colaborando en la construcción de lo que comúnmente se denomina un “proyecto de vida alternativo al delito”. Lo que dichos discursos tienden a generar —la mayoría de las veces sin proponérselo— es una asociación cuasi mecánica entre educación y delito, reforzando la naturalización de la figura del “delincuente”, y dejando en el olvido la existencia de un sistema penal que actúa mediante la selección y captura de los sujetos más vulnerados del cuerpo social.

El presente trabajo consiste en una breve síntesis de una investigación -en curso- realizada desde el GESEC (Grupo de Estudios de Educación en cárceles – sede Buenos Aires) con docentes de Institutos de Menores de la CABA. Con el objetivo de poder identificar los núcleos problemáticos más significativos que

---

<sup>1</sup> Integrantes del Grupo de Estudios de Educación en cárceles – sede CABA. El Grupo de Estudios sobre Educación en Cárceles -GESEC- de Ciudad Autónoma de Buenos Aires comienza su tarea en octubre de 2007 como iniciativa propia del GESEC de la ciudad de La Plata, organización no gubernamental pionera y pujante en la investigación, formación y promoción del Derecho Humano a la educación en las cárceles.

inciden en el abordaje de una práctica educativa en contextos de encierro, desde una perspectiva de derechos. Partiendo de la premisa, de que la educación en tanto derecho sólo podrá hacerse efectiva en tanto y en cuanto los agentes encargados de ejecutarlas la conciben como tal.

## **La educación pública en contextos de encierro**

Existe un paradigma hegemónico que concibe a la educación en contextos de encierro como un dispositivo más para la rehabilitación del “delincuente”. Pretendiendo lograr mediante el acto educativo un “efecto de cura”, a la vez que reduciendo a la persona detenida en mero objeto de intervención.

Cuando se hace referencia a los discursos “re” es para dar cuenta de una perspectiva filosófica que incluye una serie de conceptos tales como “reintegración”, “readaptación social”, “reinserción social”, “reeducación” o “resocialización”, entre otros, los cuáles abundan en el ámbito carcelario. Dichos conceptos forman parte de una concepción sistémica, y conllevan implícito el mensaje de que “algo ha fallado” y requiere una segunda intervención (Zaffaroni, 1991: 38). De manera tal, que deben ser pensados como parte de los dispositivos de control destinados a la corrección de los “desviados”.

Ésta concepción prevalece, con mayor o menor intensidad, de una manera específica entre los diferentes actores que intervienen en el ámbito carcelario. Se encuentra fuertemente arraigada en la discursividad de diversos actores, tales como profesionales de las diferentes disciplinas intervinientes, cuerpo de docentes, en los proyectos institucionales educativos, en los diferentes actores de las agencias del sistema penal, etc.

Así, vista desde los discursos “re”, la educación queda subsumida bajo el mandato de la institución carcelaria. La educación pasaría a desentenderse en tanto derecho que posibilita el desarrollo humano, para pasar a ser “una tecnología más de la máquina carcelaria” (Daroqui, 2000: 114).

Establecer una asociación mecánica entre educación y delito, resulta tanto erróneo como peligroso. Debido a que centrar la mirada en la educación como la

principal causante de la trasgresión a la ley por parte de los individuos, deja en el olvido el funcionamiento del carácter selectivo del sistema penal y los niveles de vulnerabilidad que atraviesan a la inmensa mayoría de las personas que se encuentran detenidas, y que constituyen, la principal causa de la criminización. Si el objetivo es encausar al desviado, se cae nuevamente en la obsesión correccional, la cual considera que el encierro, el castigo y el sufrimiento, cumplen una función “terapéutica” que “normalizará” y “reintegrará” “seres dóciles” a una sociedad víctima e inocente (Daroqui, 2000: 146).

Una vez descartados los discursos “re”, es posible pensar una intervención desde la perspectiva de sujetos de derechos.

Como señala Carlos Cullen, “es el problema de los derechos humanos el que define a la educación como tal, le da el carácter de pública y la distingue de cosas que se le parecen, pero no lo son, como la mera socialización, el mero desarrollo, el mero transmitir saberes y valores, el disciplinamiento del sujeto como forma de vigilarlo y castigarlo” (Cullen, 2004: 56). Por eso, hablar de educación pública es, conceptualmente, una redundancia (Cullen, 2004: 57).

Bajo ésta perspectiva, la educación pública constituye un componente insoslayable de la “construcción social y co-producción de subjetividad”, ya que ella tramita el abordaje de conocimientos, distribuye el capital cultural, socializa saberes, incorpora actores, teje vínculos con lo desconocido, con el conocimiento, con los otros, con el mundo (Scarfó, 2003: 3). La educación así entendida se incluye en la perspectiva de construcción de la identidad, pertenencia y lazo en las sociedades humanas. Afirmar que la educación es un derecho humano significa también “una obligación para el poder político y los poderes sociales de garantizar la igualdad de oportunidades para todos, sin que medie ningún tipo de condicionamiento” (Cullen, 2004: 59). En tal sentido, las instituciones del Estado encargadas de garantizar el derecho a la educación en el ámbito carcelario, deben integrarse en una política estatal, que permita una posibilidad cierta de reducir la vulnerabilidad social de las personas detenidas que, a partir del encierro, se profundiza mucho más.

Lo hasta aquí expuesto, intenta justificar la necesidad de garantizar a las personas detenidas el Derecho a la Educación, no sólo por ser un derecho social,

que hace a la esencia de todo ser humano, sino también por el “beneficio personal de quién recibe educación y su contribución a la participación y pertenencia real en la sociedad” (Scarfo, 2003: 5). Es en tal sentido que la acción educativa le devuelve a la persona detenida la condición de ser humano que la cárcel tanto deteriora, lo reconoce como portador de derechos, y genera espacios en donde pueda manifestarse con voz propia.

Que se trate de una intervención educativa destinada a la “rehabilitación del delincuente”, o que se trate, al contrario, de una intervención que conciba a la educación pública como un derecho para disminuir la vulnerabilidad social de las personas detenidas, no depende tanto de la finalidad objetiva o de la función que puedan tener las prácticas sociales, sino de la “intención subjetiva de los diferentes actores que han creado a su vez las correspondientes etiquetas institucionales” (Baratta, 1998).

#### **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

- Baratta, Alessandro, *Entre la política de seguridad y la política social en países con grandes conflictos sociales y políticos. El Cotidiano Revista de La Realidad Mexicana Actual*, Julio-Agosto, México, 1998.
- Cullen, Carlos, *Perfiles éticos-políticos de la educación, Cap. II “Educación y Derechos humanos”*, Paidós, 2004.
- Daroqui, Alcira, “La cárcel en la universidad”, en *Marcela Nari y Fabre Andrea (comps.) Voces de mujeres encarceladas*, Catálogos, Bs. As., 2000.
- Scarfo, Francisco. *El Derecho a la Educación en las cárceles como garantía de la Educación en Derecho Humanos*, en *Revista IIDH (Instituto Interamericano de Derechos Humanos)*, Nº 36 Edición Especial sobre Educación en Derechos Humanos, Costa Rica, Julio – Diciembre 2003.
- Zaffaroni, Raul, “La filosofía del sistema penitenciario contemporáneo” en *Cuadernos de la cárcel. Edición especial de No hay derecho*, La Galera, Bs. As., 1991.