

**Juan Matías Bongiovanni**

**LA ALQUIMIA DE LOS PRESOS EN LA EDUCACIÓN. UNA MIRADA A LAS EXPERIENCIAS FORMATIVAS EN TALLERES DE EDUCACIÓN NO FORMAL DE FILOSOFÍA EN CONTEXTOS DE CARCELARIOS. DESAFÍOS Y POTENCIALIDADES.**

*JUAN MATÍAS BONGIOVANNI (Universidad Nacional de La Plata, Argentina)*  
*bongiojm@hotmail.com*

---

**Resumen:** El presente artículo surge del análisis de mis experiencias como docente detenido en la educación para jóvenes y adultos en el contexto de encierro punitivo en el taller "Filosofía para la Libertad", que está encuadrado en la educación no formal, y que se imparte desde hace tres años en una Unidad en la provincia de Buenos Aires. La propuesta tiene una duración de seis meses y cuenta con el respaldo del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de esta provincia. Este escrito está en el marco de una investigación de una maestría en educación que estoy realizando y se focaliza en las bases teóricas que fundamentan dicho taller.

El taller es impartido por mi como docente - detenido, lo que me permite combinar la experiencia de ser compañero con la de ser educador. Está basado en el concepto de la educación como un derecho que subjetiviza y da espacio a las voces a las personas, más allá de su situación particular. El método utilizado es la autoetnografía, que es un enfoque de investigación y escritura que busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal con el fin de comprender la experiencia; a través de la creación de un texto altamente personalizado en donde el investigador cuenta relatos sobre su propia experiencia vivida. (Luévano Martínez, 2016)

**Palabras clave:** educación no formal en contexto de encierro punitivo; educación para jóvenes y adultos; voces; cuerpos punibilizados; experiencia filosófica; autoetnografía

**Abstract:** This article arises from the analysis of my experiences as a university professor detained in education for young people and adults in the context of punitive confinement, in the workshop 'Philosophy for Freedom', which is framed in non-formal education, and which has been taught for three years in a penitentiary of Buenos Aires province. The length of this proposal is six months and is supported by the Ministry of Justice and Human Rights of this province. This paper is part of a research project for a master's degree in education that I am carrying out and focuses on the theoretical foundations of the workshop.

The workshop is taught by me as an university professor detained, which allows me to combine the experience of being a mate with that of being an educator. It is based on the concept of education as a right that subjectivises and gives space to people's voices, beyond their particular situation. The method used is autoethnography, which is a research and writing approach that seeks to systematically describe and analyse personal experience in order to understand the experience; through the creation of a deeply personalised text where the researcher tells stories about their own lived experience (Luévano Martínez, 2016).

**Keywords:** non-formal education in the context of punitive confinement; education for youth and adults; voices; punished bodies; philosophical experience; autoethnography.

**Juan Matías Bongiovanni**

Forma de citar: Bongiovanni, J. M., (2024). La alquimia de los presos en la educación. Una mirada a las experiencias formativas en talleres de educación no formal de filosofía en contextos carcelarios. Desafíos y potencialidades. *Prisiones. Revista electrónica del Centro de Estudios de Ejecución Penal*, 2 (6), 113-128.

Recibido: 09-09-2024 | Versión final: 06-02-2025 | Aprobado: 09-02-2025 | Publicado en línea: 14-02-2025



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

**Juan Matías Bongiovanni**

**LA ALQUIMIA DE LOS PRESOS EN LA EDUCACIÓN. UNA MIRADA A LAS EXPERIENCIAS FORMATIVAS EN TALLERES DE EDUCACIÓN NO FORMAL DE FILOSOFÍA EN CONTEXTOS DE CARCELARIOS. DESAFÍOS Y POTENCIALIDADES.**

**Juan Matías Bongiovanni**

---

*I. Introducción*

*“Las palabras no pueden expresar todo lo que sentimos,  
pero tampoco podemos vivir sin ellas”  
Kundera. La insoportable levedad del ser.*

El tema de la investigación que voy a abordar es sobre mi experiencia como docente con estudiantes-compañeros privados de la libertad, en el taller "Filosofía para la Libertad", que se enmarca en la educación no formal y que imparto desde el año 2021 en una Unidad Penal de la provincia de Buenos Aires. Hasta el momento, han participado aproximadamente cien estudiantes, con una asistencia de entre quince y veinte personas por curso. La propuesta tiene una duración de seis meses, dos horas cronológicas por semana, cuando finaliza se renueva el grupo de estudiantes que participan y cuenta con el respaldo del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

Asisten al taller estudiantes de dieciocho años en adelante, en su mayoría de los pabellones de "Iglesia", que corresponden a la mitad de la población del penal (seis pabellones con, aproximadamente, 75 internos en cada uno) alojados allí debido a sus causas penales, ser "primarios" o por pedido de ellos mismos. En dichos pabellones hay una fuerte impronta religiosa que se traduce en: a) culto todos los días de una hora, b) "pago" de media hora de lectura de la Biblia y, c) media hora de "oración" en silencio absoluto. No está permitido la música grupal "mundana" y cada pabellón se encuentra manejado por un grupo de siervos, que corresponden a personas que practican la religión evangélica pero no son pastores.

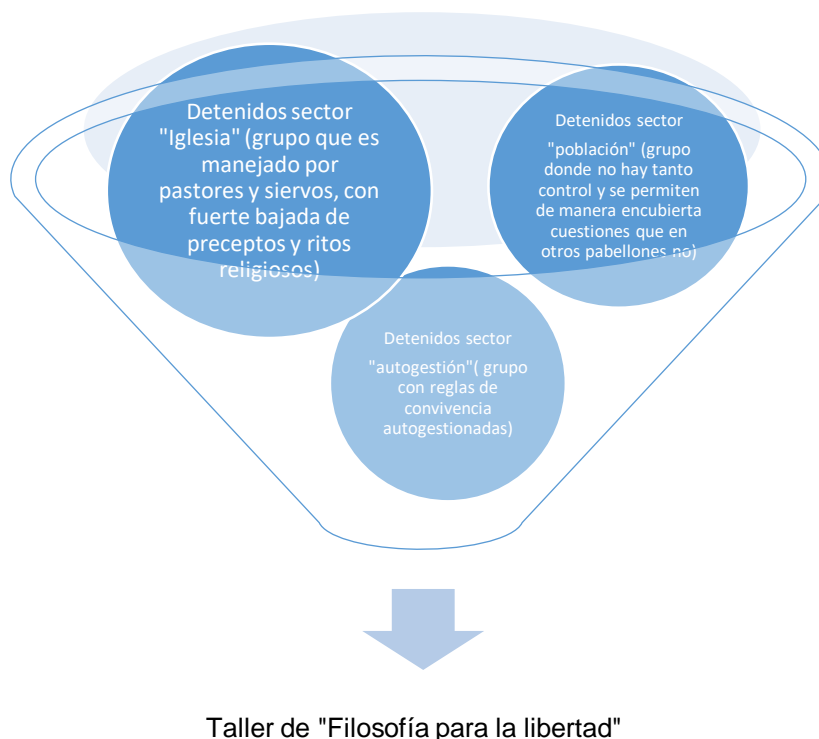
Otro grupo que asiste al taller estudiantes de los sectores de autogestión, que corresponde a tres pabellones. Se caracterizan por su "limpieza", es decir, detenidos que son los referentes y manejan las condiciones de convivencia y, por lo general, sus integrantes tienen que trabajar, estudiar y mantener buena conducta. Por último, el grupo que menos asiste al taller corresponde al sector denominado "población", que, si bien también manejan las condiciones de convivencia, pero no trabajan ni estudian. Cabe destacar que yo habito en el pabellón "literario", que también algunos compañeros participan en el taller, inaugurado en esta unidad en marzo del 2022 siendo yo uno de los fundadores. El programa "Pabellones literarios para la libertad" es una propuesta cultural que apuesta a la formación integral y alcanza a 6.849 personas privadas de libertad alojadas en 115 pabellones de 54 cárceles y alcaidías bonaerenses.

Por las condiciones de encierro (cambios constantes de pabellón, traslados de penal, libertades, etc.), no se puede realizar una estadística cerrada de la cantidad de estudiantes que asiste a cada clase, pues suele variar constantemente. La imagen N°1 representa los grupos de estudiantes que asisten al taller, que se representan por separado debido a las formas de "caminar la cárcel", es decir, por los diversos modos de estar, pensar, mirar y comportarse dentro de cada sector o con los integrantes del penal, las causas penales o la

**Juan Matías Bongiovanni**

misma estructura carcelaria, que se caracteriza por los escasos espacios de interacción entre ellos fuera del taller, lo que no implica que se generen vínculos por fuera o a propósito del taller.

**Imagen N°1. Caracterización de grupos que asisten al Taller de Filosofía**



Fuente: Elaboración propia

La propuesta del taller se basa en problematizar desde una mirada antropológica – existencial la pregunta ¿qué es la felicidad? Interrogante que actúa como eje disparador en la lectura de diversos autores, desde Sócrates a Butler, que permite reflexionar, desde la perspectiva de cada pensador/a, las implicancias y derivaciones de la pregunta disparadora. Por medio de la lectura, el análisis, técnicas, juegos y debates se busca que los estudiantes mediante sus capacidades de compromiso y discernimiento puedan realizar sus propias conclusiones y apropiaciones de los distintos temas que se trabajan, desde una filosofía práctica, que busca desplazarse del enciclopedismo y de la educación bancaria, fomentando el análisis de problemas vividos y procurando pensarlos conceptualmente (Gallo, 2015), como una herramienta de autonomía y emancipación intelectual, aún en un contexto de control y disciplinamiento.

Esta línea de trabajo educativo e investigación surge como inquietud personal frente a las luchas, conquistas y demandas de cumplimiento cabal de la educación como derecho de las personas en contexto de encierro punitivo, que desde una mirada freiriana de “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Freire, 2015, p. 25), desafía

**Juan Matías Bongiovanni**

a nuevas maneras de (re) pensar, habitar y escuchar los cuerpos y voces de las personas privadas de la libertad, a partir de la implementación de diversas estrategias metodológicas, la (re) conceptualización de conocimientos y de la interpelación a través del pensamiento filosófico como una decisión crítica y personal.

La investigación se inserta en dos grandes campos temáticos, por un lado, el campo de educación, sus múltiples expresiones como la no formal y, por otro lado, la subjetividad de los cuerpos punibilizados. En suma, el escrito tiene como fin focalizar sobre las bases teóricas de la tesis de la maestría en educación sobre mis experiencias en taller de filosofía, en una cárcel de la provincia de Buenos Aires.

*II. Enfoque metodológico.*

El texto busca ser de carácter filosófico y pedagógico, a partir de una aproximación metodológica de corte autoetnográfico se va a referir en este artículo a una propuesta de análisis de las bases teóricas que fundamentan el taller de filosofía en contexto de encierro, enmarcado en una investigación para la tesis de mi maestría en educación. Aproximación que “desafía las formas canónicas de hacer investigación y de representar a los otros, a la vez que considera a la investigación como un acto político, socialmente justo y consciente” (Ellis, Adams y Bochner, 2015, p. 249).

Para hacer y escribir autoetnografía, como investigador aplico los principios de la autobiografía y de la etnografía, para esto es fundamental la capacidad de extrañarse ante las situaciones de la cotidianidad. “Los textos etnográficos hablan del mundo, de prácticas y significado existentes. No se quedan simplemente en elucubraciones mentales ensimismadas en ‘geniales’ pensadores o en embrujadores ejercicios exegéticos de autoridades filosóficas o literarias” (Restrepo, 2018, p. 107). Desde el ejercicio de autoobservación, que llevo a cabo en la redacción de los eventos seleccionados de manera selectiva, incluyendo datos que vayan surgiendo de la propia reflexividad e introspección (Luévano Martínez, 2016). Lo cual se enmarca en un ámbito más amplio que busca “impulsar la praxis de una verdadera interdisciplinariedad que respete y valore —en igualdad de condiciones— una amplia gama de posibilidades epistemológicas y metodológicas” (Blanco, 2012, p. 67). Este enfoque se focaliza especialmente en formas de producir una investigación significativa, accesible y evocativa, basada en la experiencia personal, que sensibiliza a los lectores (Ellis y Bochner, 2000). En este sentido, el presente texto es fruto de la articulación del “pulso autoetnográfico” (Calixto Rojas, 2022, p. 57), ya que es un escrito fruto de mi experiencia singular, está escrito en primera persona y por lo tanto es una escritura subjetiva que busca ser reflexiva y analítica, con los tintes propios de mi pulso narrativo. Como bien explicitan Skliar y Larrosa (2016): “escribir es una de las formas que tenemos para estar atentos al mundo y a lo que nos pasa. Escribir forma parte de una tentativa para ser parte del mundo de una forma más reflexiva, más consciente, más plena, más intensa” (p. 199). Este texto es una forma de invitación a leer(nos) y pensar la vida en la cárcel desde quien la habita desde múltiples formas.

Juan Matías Bongiovanni

III. Marco referencial.

III.1. El entramado educativo en contexto de encierro punitivo.



*“Sobre las experiencias de encierro se ha dicho demasiado. Sin embargo, la distinción vuelve a ser necesaria: hay cuerpos encerrados de los que se habla desde una posición de libertad y hay cuerpos encerrados de los que se supone nada podrán pensar al respecto”*  
(Skliar, 2016, p. 12)

Imagen 2. Mirilla de la puerta de una celda que da a un mural con la imagen de Nelson Mandela. Pabellón literario

La educación en contextos de encierro se desarrolla en un “campo de tensiones” (Frejtman y Herrera, 2010, p. 20), es decir que “se construye en la intersección de ciertas paradojas sociales y educativas, de contradicciones que conviven en ese contexto: punir-educar, disciplinamiento-transformación, premios-derechos” (Bustelo, 2017, p. 173), lo que pone en evidencia las múltiples lógicas y realidades que coexisten en la misma unidad penal.

La cárcel es una institución cerrada (Goffman, 2019) que tiene como fin el manejo de casi todas las necesidades de los detenidos mediante una organización burocratizada, de la que se ven obligados a participar las personas privadas de la libertad, desde adultos mayores casi analfabetos hasta jóvenes deseosos de correrse de los dedos que quienes les apuntan y señalan por prejuicio o estigma social. No importa qué historia de vida los-nos trajo a este lugar, sino el reconocimiento de que quienes transitan la cárcel tienen anhelos y deseos de pensarse juntos a otros, lo que abre a nuevos caminos para “estar preso” y no “ser presos”. Esta posición existencial es una manera de:

decir una palabra, es ponerle voz, darle voz. Hacerla escuchar. Y la voz está en el cuerpo, está encarnada. Decir una palabra y hurgar por dentro de lo dicho es el único modo que disponemos para impedir que una palabra se nos imponga como lo que ‘debería ser’, se volatilice en el frenesí voraz de estos tiempos y se pierda, irremediabilmente, pues ya nadie puede o desea pronunciarlas (Skliar, 2012, p.5).

**Juan Matías Bongiovanni**

Ello implica poner en tensión las propias voces con la experiencia filosófica y con sus propios andamiajes y saberes, lo que está avalado por la Ley de Educación Nacional Argentina Nº 26.206. Ésta posiciona al Estado como garante de derechos y la educación y el conocimiento son reconocidos como derecho humano y social, a la vez que un bien público. En contexto de encierro punitivo comprender la educación de esta forma permite que no sea sólo para conseguir un beneficio o como una “herramienta” para el tratamiento de la persona privada de la libertad, sino que es un derecho humano y social. Ello requiere diferenciar dos lógicas diferentes: “la penitenciaria y la escolar, siendo la primera la que condiciona a la segunda” (Berenstein, 2014, p. 75), en el actual sistema penitenciario.

Como bien plantea Freire (2002), la educación es una relación, en la que se tejen saberes entre estudiantes y educadores; es una dialéctica que no puede desconocer el contexto, ya que esta debe ser transformadora de todos los que participan en ella y de las instituciones donde la educación se gesta. Además, es importante resaltar que “la educación es un derecho humano que poco tiene que ver con un tratamiento terapéutico, ni la herramienta salvadora” (Scarfó, Cuellar y Mendoza, 2016, p.103).

Hay una concepción de un poder dado a los docentes no sólo sobre conocimientos sino sobre una axiología, en las relaciones que están en constante tensión, no sólo porque se educa a jóvenes y adultos que ya tienen su andamiaje, con propios conocimientos y valores, que los regían afuera, sino con aquellos que los guían en la vida dentro del penal. Es importante comprender esto último, ya que la vida de las personas privadas de la libertad tiene su propia lógica y funciona en diferentes esferas, por ejemplo, dentro del pabellón o la celda no se prioriza lo mismo como “valor” o “saber” que en la escuela o con los integrantes del servicio penitenciario (*la gorra*). Como docentes es necesario comprender que los educandos son personas atravesadas por muchas lógicas y que hay que dar un espacio para que se genere un aprendizaje integral.

Según Areco (2021), parafraseando a Freire, la educación es un acto político, una práctica de la libertad, tanto para educandos y educadores situados no en abstracto o solo en un plano idealizado de lo que debe ser, sino en clave de derecho de educar y aprender. El problema es que “la educación básica de jóvenes y adultos está asociada a la visión de una educación compensatoria, remedial, por lo que no suele ser reconocida como una actividad necesaria y fundamental dentro de las políticas del Estado” (2021, p. 8).

Freire sostiene, “nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión” (Freire, 2008, p. 33). Afirmación sostenida desde su compromiso ético – político en la concepción de la “educación como práctica de la libertad (2008, p. 35), la que pone al ser humano como problema, buscando indagar, responder y generar nuevas preguntas. El pensar auténticamente es peligroso debido a que la búsqueda de la transformación del mundo que se habita, tanto para opresores como oprimidos, es un camino de liberación humana.

El educador tiene que darse al otro, y, por tanto, “la ética es condición para que haya educación”. Implica ocuparse del otro, que se presenta en un rostro, “el acceso al rostro es de entrada ético” (Levinas, 2002, p. 79), pero también implica en contextos de encierro ocuparse de un cuerpo sufriente. Esta lógica de gratuidad no es la de la educación bancaria, sino más bien una educación situada en perspectiva de los otros que junto al educador buscan una emancipación.

### **Juan Matías Bongiovanni**

Para salir de las educaciones bancarias, de las lógicas de las instituciones de encierro que despersonalizan y mutilan el yo; cual fin es control, castigo y disciplina, la educación como autonomía de pensamiento y construcción de herramientas significativas permite afrontar y repensar la propia vida y la libertad. De allí que se siga “necesitando el trabajo sobre nuestros límites, es decir, una labor paciente que le dé forma a la impaciencia de la libertad” (Foucault, 1996, p. 111). Es un camino que hay que animarse a transitar, es una actitud y un compromiso ético frente a la educación y la vida política, un camino de búsqueda para la emancipación.

En palabras de Foucault (1996) implicaría construir, aún en personas privadas de la libertad, una vida digna de ser admirada como una obra de arte. En esta situación de contexto de encierro, el valor de romper los silencios y el don de poner en palabras la propia vida, a través del aprendizaje se funden en variadas experiencias. Así mismo que la diferencia se encarna en todo momento en el sistema penal, la convivencia es omnipresente y hasta avasalladora para los sujetos que están inmersos en ella. Y poder reflexionar y darles peso a las voces es una manera de ir contra la violencia que omite al otro y de luchar contra lo fantasmagórico que busca anular lo diferente.

Poder encontrar en la educación un “punto de fuga” al encierro, la mutilación del yo y la despersonalización es clave. Adoptar la perspectiva de la educación como derecho para comprender que las personas privadas de la libertad son un sujeto integral y no un objeto de intervención penitenciaria. Es por ello por lo que la educación es “la posibilidad de buscar puertas de salida o líneas de fuga en relación a estratificaciones sociales opresivas” (Carballeda, 2002, p. 15). En un contexto que hay que cuidarse mucho de lo que se dice y de como otros interpretan las palabras, ya que un “mal entendido” puede significar perder un pabellón, *se pinche* (es decir una situación de violencia) o hasta te trasladen de unidad. La construcción en el tiempo de una comunidad de pensamiento, de escucha y respeto, donde el miedo a la represalia da a lugar a la confianza y poder disentir en ideas o valores, puede ser una línea de fuga a un control omnipresente.

En toda sociedad, existen ciertos discursos hegemónicos, que califican de un “nosotros” de un “otros”, de ese “otro diferente”, que en este caso está dentro del sistema penal, y la institución carcelaria realiza lo que se espera de ella: el castigo. La persona es cosificada, considerada como un objeto moldeable e incapacitado para tomar decisiones. Desde la prohibición del uso de barba en algunos pabellones o la forma de vestir, hasta el control de la sexualidad o del goce, siempre se depende de un tercero con más autoridad que habilite o no.

La educación puede llegar a ser esa grieta, ese punto de fuga que subjetive a los individuos, le den posibilidad de imaginar, crear y tener voz propia. Sigo el planteo de Larrosa: “el tiempo no nace del maestro sino del aula misma, y la única función del maestro es hacerlo surgir, darle sustancia, melodía, ritmo, hacer posible que se vea lo cubierto, con quitar las coberturas, con develar y revelar” (2019, p. 83).

#### *III.2 Alquimia, cuerpos y educación*

*“El cuerpo, en tanto que humano, es una construcción simbólica cargada de un sentido posible pendiente siempre de una nueva elaboración. Por eso el cuerpo permite hacer experiencia, nos transforma en seres humanos auténticamente creadores (...)*



**Juan Matías Bongiovanni**

*podemos hablar de una creación poética del cuerpo, de un cuerpo escrito, de un cuerpo capaz de ser interpretado”. (Bárcena y Mèlich, 2000, p. 60)*

Los alquimistas, dan lugar a la construcción de subjetividades, pueden o intentan autonomizarse, como dice Ricoeur (1984) “la vida es un relato en busca de un narrador”, lo real se transforma y re transforma a través de la palabra. Será cuestión de encontrar esos puntos de fuga para que los estudiantes puedan dar rienda suelta a esas vidas que desean ser relatadas. Entender y acoger al estudiante como sujeto que es capaz de aprehender la problematización filosófica, que es capaz de resistir, trastocar y (des)hacer de su cuerpo punitivo. La comprensión de que está(mos) atravesado(s) por deseos, pulsiones, fantasías y fantasmas que también nos constituyen.

Aprender a mirar podría ser la función de la educación, en general, pero en esta situación de ser docente- compañero; de estar privado de la libertad sea en la ayuda mutua a mirar(nos) con extrañamiento. Como bien expresa Scarfó: “la educación debe favorecer a reducir la situación de vulnerabilidad en la que han vivido y viven estas personas encarceladas, recuperando su dignidad, buscando darle ‘voz’, palabra, expresión” (2006, p. 28).

Esto es ante todo en una relación profundamente ética, en cuanto a una respuesta ante el encuentro con el otro, en cuanto acontecimiento. Ayudarnos a mirar(me), no es encerrar la mirada en una serie de parámetros predefinidos, sino dar la oportunidad de encontrarse con la inmensidad del otro, y de uno mismo. Es decir, tener una mirada que acoja lo calidoscópico que acontece desde un espacio filosófico construido en clave de un (nos)otros.

En la alquimia de la educación, gestar espacios de reflexión y observación puede llegar a ser el gesto posibilitador de la mirada del otro, del encuentro de miradas, y del diálogo sobre lo que se mira, sin saber ni anticipar lo que pueda resultar de ese gesto porque, es posible que dar no sea solo ofrecer un instrumento para conseguir ciertos efectos previstos y prescritos. A lo mejor, en una institución pensada para invisibilizar(nos), ser docente privado de la libertad, compañero de otras personas como yo, mi labor sea no una práctica que afirme lo correcto o incorrecto, o la de un dador de saberes, de herramientas o conocimientos, que están, sino quien habilita la posibilidad de construir espacios de rebeldía, de empoderamiento y de subjetivación.

La educación alquímica en intersección de los Derechos Humanos es la “posibilidad real de todas las personas de comprender sus derechos y responsabilidades, confrontar ideas, problematizar sus realidades, enfrentar problemas, analizar conflictos tanto de la vida personal como de lo social, para poder reconocerse y reconocer el lugar en el cual está posicionado y desde allí decir sus acciones y ser protagonista de sus decisiones” (Scarfó, Inda y Dappello, 2014, p. 429).

Es en esta “magia” que produce la mutación de un estado a otro, esa metamorfosis, donde la educación toca la materia prima, el “cuerpo tocado, tocante, frágil, vulnerable, inasible, evanescente ante la caricia o el golpe, cuerpo sin corteza, pobre piel tendida en una caverna donde flota nuestra sombra” (Nancy, 2008, p. 59). En los cuerpos, en lo que cada uno es de manera indescifrable y hasta innombrable, pero que estamos, somos, mutamos,

**Juan Matías Bongiovanni**

ante la experiencia de la educación que nos acontece, que nos cincela y da espacio para escuchar voces inaudibles.

La alquimia, que es esta educación que intenta abrir espacios y tiempos para mirar desde diversas perspectivas para que se produzcan infinitas gamas de posibilidades, debe volver a mirarse una y otra vez para que de este modo no quede enquistada, sino que fluya y deje fluir. Es decir, “una mirada que permita curarla y curarnos a nosotros mismos de todas las cegueras (también mentales y morales) que acechan por todas partes” (Larrosa, 2007, p. 12).

En otras palabras, permitir una mirada calidoscópica que se sorprenda ante las múltiples formas que se van gestando. Es el reto de poder reinventar prácticas educativas y formadoras, que requieran posiciones y miras que alumbrén desde distintos lugares el todo, por ejemplo, desde una “pedagogía del detalle”. No es minucia: “es el gesto, es ese instante en que las cosas trascurrieron de una manera y no de otra [...] los nudos centrales de las biografías de las personas que terminan- y empiezan- construyéndose por un conjunto de detalles que se vuelven significativos” (Baleato Devita, en Gaete Vergara, 2018, p. 163).

Es necesario tener en cuenta la luz que ilumina cada cuerpo, el paisaje en que está inserto y cómo se fusiona mágicamente la química de los elementos que se conjugan, hasta los infiernos o las puertas de ataúdes que se abren para que se pongan de pie. Donde el pasado puede ser materia de insumo para futuros inimaginables, de existencias dadoras de vida, o de arte, o de emociones, o de llantos o de gritos deseosos. En esta alquimia la ética significa “el hacer conocimiento, el conocer el cuerpo, el auto construirnos, a través del diálogo con la materia (...) y de las conversaciones, discusiones y reflexiones” (Cusicanqui Rivera, 2013, p. 5). Es animarse a tomar la corporeidad como punto de partida, estar dispuesto a asumir, que más aun en contexto de encierro punitivo, el tiempo y el espacio son variables incommensurables. Supone remitir a la afección, a las pasiones, a todo lo que acontece en el taller y fuera de él, para que no haya moldes preestablecidos.

La cuestión es si es posible acontecer una educación filosófica como práctica de la libertad en el seno de instituciones cerradas y punitivas, como punto de fuga a las lógicas imperantes de dichas instituciones. Y que este a la “altura” de lo que acontece, ser digno de este vector que es la propia vida que

cuando experimenta sus límites, cuando roza estados alterados, cuando es sacudida por temblores muy fuertes, por rupturas devastadoras, por identidades que desbordan toda forma [...] ser portador de una productividad existencial totalmente imprevista, pero compartible. Una producción de obra, de subjetividad de rupturas y recomposiciones de trayectoria de una existencia [...] extrayendo la vida de la mera existencia, allí donde la vida desfallece encerrada (Pál Pelbart, 2016, p. 151).

*III.3 Cualquiera, quienes quieran filosofan.*

*“la donación educativa no es hacer del ‘otro’ un engranaje más de lo mismo, sino que, más bien, la educación consiste en una forma de integración fundamentalmente crítica que, si socializa, lo hace desplegando la infinitud irreductible del otro” (Berisso, 2015, p. 4)*

**Juan Matías Bongiovanni**

Todos podemos filosofar. Todas las personas tenemos la capacidad para pensar, pero muchas veces nos podemos sentir limitados ante lo académico de la filosofía; pero hay que recordar de que la filosofía nació en las calles y no en las aulas de clase, de ahí la importancia de que la filosofía sea una puerta abierta a todas las personas interesadas por tensionar el pensamiento y más aún si es por el pensamiento filosófico. Ahora bien, existe una revolución filosófica que va más allá de las explicaciones abstractas y que abarca la estimulación del pensamiento crítico a través de la práctica del asombro, la duda y el cuestionamiento de las situaciones límites (Jaspers, 1953). Pero sin dejar de lado la reflexión, la creatividad, la autonomía y el diálogo.

La educación, como alquimia de intersecciones y diversidades de historias, cuerpos y voces, da lugar a las transformaciones de lo no pensado y no nombrado, de aquello que está en potencia de ser a su manera; la magia de la alquimia, de la educación para cualquiera, desde una mirada interseccional es la que puede atravesar las raíces enquistadas de modelos hegemónicos. La alquimia que busca recomenzar, educar, para no solo sobrevivir sino tener una vida propia. Es por ello que debemos intentar “orientar la educación hacia la identificación de las condiciones objetivas de la vida de los sujetos involucrados, a la reflexión sobre las causas de ellas y la posibilidad de transformación de lo existente, hacia un modelo social igualitario” (Brusilovsky, 2006, p.16).

El sujeto que es el humano, la obra de los alquimistas era una contemplación y no un trabajo manual. Su alambique, su horno, su cucúrbita, su huevo filosófico en el que se dice que se ha realizado el trabajo de fermentación y preparación de sales, era el hombre. Es en mí dónde se da la “magia de la Alquimia”, pero no en un “mí” cerrado, sino entrelazado en las diversas historias de los que compartimos este aquí y ahora, incluidos los estudiantes.

*III.4 Fuga de presos, ingreso de pensamientos*

*“¿Puede cada uno de los individuos ser el artista de su propia vida?,  
la respuesta es “sí”, partiendo de esta base,*

*Foucault pregunta: si una lámpara o una casa pueden ser una obra de arte,  
¿por qué no una vida humana?” (Bauman, 2010, p. 70)*

Desnaturalizar lo cotidiano para verlo con otros ojos, las posibilidades inconmensurables de cambio y nuevos destinos, gracias al conocimiento, no tanto de saberes estipulados, sino por la apertura a diversos procesos de aprendizajes; de poder poner nombre a los acontecimientos y dejar que la ignorancia sea la potencia para nuevos aprendizajes inesperados pero necesarios. Es decir, que no cerremos los ojos, no sin antes haber reflexionado sobre las distintas alternativas que puedan generar metamorfosis como seres humanos, donde a través de la propia experiencia de ser humanos, podamos seguir asombrándonos por todo aquello que (nos) sucede en nuestra realidad y no demos por absuelto todas las curiosidades de las que podemos ser capaces de asombrarnos, aun en un contexto de encierro punitivo.

Pensar y construir “territorios pedagógicos en el (contra él y a pesar del) encierro [...] constituirse como espacios productivos, formativos, fértiles y orientados a la acción transformadora a pesar del encierro; ser críticos, colectivos, posicionados y conjugarse explícitamente contra el encierro” (Bustelo, 2017, p.178). Esto se palpa en personas que en

### **Juan Matías Bongiovanni**

un principio tienen miedo a equivocarse o desconfían de cuanto pueden abrirse a decir lo que realmente piensan, a encuentros de relatos con experiencias de vida, de descubrirse escribiendo las tan mentadas frases: “no sabía que era la filosofía”, “en la calle no me habría detenido a pensar”, “no sabía que podía ser un filósofo” ¿Qué comparten estas y tantas frases que se escuchan? El no como condicionante, no solo del saber, sino también del modo de estar o ser.

Dar lugar a la construcción de subjetividades, lo real se transforma y re transforma a través de la palabra. Será cuestión de encontrar esos puntos de fuga para sus narraciones y timbres de voz para “no dificultar un proceso de mutación; contribuir, por el contrario, proporcionándoles un espacio, un tiempo, una escucha” (Guattari y Rolnik, 2013, p.372). Es decir que, se narra en diversas formas, estilos y deseos; desde un poema, una reflexión o un dibujo, que expresa en multidimensiones lo que la pregunta filosófica pone en tensión, incomoda o devela en cada sujeto.

Posicionarse como decía Nietzsche (1976) con una mirada sin manchas, ni virtuosa, ni perezosa, que no juzga, sino que acompaña, habita, da paso, sin conmiseración, ni simulada agonía. Sino hacer lugar a los cuerpos en situación de encierro, que buscan tener un lenguaje propio.

No son estos estudiantes lo creado por un imaginario social, como por ejemplo en “El Marginal” (serie de Argentina, aclamada que vende una mirada sesgada de la vida en las cárceles), que a través del miedo se los estigmatiza o invisibiliza. Es por eso importante resaltar que en la experiencia de la pregunta filosófica se juegan los procesos de subjetivación, que “son los cuerpos los que portan el nombre propio, pero albergan múltiples modos de habitar el mundo anudados singularmente, cada vez [...] Resumiríamos afirmando que la nominación de procesos de subjetivación alude a los modos en que los hombres son constituidos, a la vez que constituyen sus mundos” (Bozzolo, 2013, p. 8). Son seres en potencia, con límites y amores, somos en el encuentro, esa “piedra filosofal”.

Tal vez esta experiencia de haberlo perdido todo, de no saber, de estar quebrados y ser estigmatizados; sea una manera de poder pulir esa esencia que tienen para que lo que construyan, a través de aprendizaje mutuo, pueda trascender esos muros que hoy los aprisionan. En otras palabras: “la historia como posibilidad, la cual descarta un futuro predeterminado” (Freire, 2004, p. 75).

La educación, como alquimia de intersecciones y diversidades de historias, cuerpos y voces, da lugar a las transformaciones de lo no pensado y no nombrado, de aquello que está en potencia de ser a su manera; la magia de la alquimia, de la educación para cualquiera, desde una mirada integral que pueda atravesar las raíces enquistadas de modelos hegemónicos. La alquimia que busca recomenzar, educar, para no solo sobrevivir sino tener una vida propia. Es por ello que debemos intentar “orientar la educación hacia la identificación de las condiciones objetivas de la vida de los sujetos involucrados, a la reflexión sobre las causas de ellas y la posibilidad de transformación de lo existente, hacia un modelo social igualitario” (Brusilovsky, 2006, p.16).

En este punto como dice Skliar, “se sabe que hay miradas que ven borrosamente, que manchan y miradas asesinas, que matan. Por eso, habría que insistir en las miradas que posibilitan, que acompañan, que ayudan que donan un tiempo y un espacio al otro. Miradas, en síntesis, que por un lado permitan la existencia de otro y miradas que abran esa

**Juan Matías Bongiovanni**

posibilidad” (2011, p. 266). Esto se da en un proceso alquímico que sabe qué elemento implementa, pero siempre atento a lo que sorprende, lo que transmuta y da consistencia a lo nuevo o diverso; por eso animarse a aprender a mirar es correrse de fórmulas pres establecidas para que los elementos jueguen y se fundan de manera amorosa; el eros sea la fuente de vida y deseos.

*IV. Reflexiones finales*

*“existe siempre una suerte de umbral asignificante, una especie de relación de aprehensión que es del orden del afecto, del orden de la interrogación muda” (Guattari y Rolnik, 2013, p 427)*

Lo presentado en este artículo no llega a conclusiones cerradas, sino que intenta ser una investigación sobre las experiencias formativas en talleres de educación no formal de filosofía en contextos carcelarios desde algunas de estas preguntas orientadoras: ¿cuáles son los procesos “alquímicos” de la educación en mi ser docente y compañero? ¿se puede pensar de manera que busque la emancipación a través de la problematización filosófica en contexto de encierro punitivo? ¿qué sentido tiene dar talleres de filosofía para adultos detenidos?

La educación en contexto de encierro punitivo, pone en tensión los procesos de enseñanza y aprendizajes, en una “negociación de sentidos y saberes como procesos dialógicos, confrontativos y emancipatorios” (Gaete Vergara, 2018, p.160), en la que hay un reconocimiento del otro igual y diferente, que es atravesado por diversas tramas socio históricas. Tal vez, toda relación pedagógica y subjetiva puedan estar entrelazadas en el acto sincero y honesto de acallar preguntas y respuestas sobre los otros, para comenzar a percibir las preguntas que son del otro que no está acabado, ni es un ser desvalido o necesitado de salvación; pero sí en proceso de formarse y darse forma una y mil veces.

Nada es suficiente si no se inauguran de manera complementaria y sostenida espacios, tiempos, prácticas y dispositivos subjetivantes. Frejtman y Herrera se refieren al “encuentro subjetivante” como aquel que ofrece la “posibilidad de establecer relaciones pedagógicas que, sin abandonar las posiciones asimétricas, sean habilitantes para procesos de aprendizaje creativos y significativos en la vida de los sujetos, en el marco de una historia y un entramado en particular” (2010, p. 16).

Ser, estar, mirar(nos), escuchar(nos) desde lugares más respetuosos que implica un trato digno, un enseñar aprendiendo, a pensar y experimentar al pensamiento filosófico como una rebelión subjetivadora. Este es el primer punto para resaltar, el proceso de sentirme persona y docente en este contexto, resignificó y dignificó esta experiencia de estar detenido, mi mirada sobre la labor docente y el valor de la educación para y de todos. Encontrarme con compañeros que buscan salir de los pabellones, para luchar por sus beneficios judiciales, pero también se animan a problematizar(se), sosteniendo el espacio del taller por seis meses, luchando contra el desánimo y una rutina avasalladora, que muchas veces (nos) saca la ganas de todo.

Por ello es importante gestionar espacios de formación dentro de las unidades penales, que no sean solo de práctica profesional, o los de educación formal, que tienen una meta o fin “práctico”. Dar lugar a la alteridad en la experiencia dentro de talleres de filosofía

**Juan Matías Bongiovanni**

en la educación no formal para jóvenes y adultos donde “la experiencia como alteridad [...] nos lleve más allá de lo que ya sabemos, de lo que ya queremos, de lo que ya hacemos o de lo que ya decimos” (Skliar y Larrosa, 2016, p. 191). El ejercicio de pensar, problematizar(se) y conceptualizar es un espacio de resistencia y subjetivación, donde el cuerpo y la palabra exceden lo acabado y dicho para tensionar el pensamiento en nuevas palabras, voces y formas acogidas por miradas calidoscópicas.

Desde todo lo desarrollado y reflexionado, con la experiencia de tres años y más de cien estudiantes que han transitado la propuesta del taller de filosofía, puedo concluir por un lado que, en una situación de encierro total, el espacio de recuperar la propia voz es sumamente importante. La lucha personal por recuperar el “derecho” a dar su opinión, de reconocerse en lo que se dice y en su propio timbre de voz. Es una manera de alejar por un rato los diferentes tipos de rejas que buscan acallar, que estigmatizan a los detenidos por las diversas causas penales de cada uno y hasta, a veces, silencian por el miedo a represalias.

A su vez, el taller es un espacio de conquista, de fuga y de resistencia, que con el paso del tiempo logró pequeñas quebraduras que habilitan a la risa, al juego, una canción o un debate y la complicidad, “relajando” la mirada de control de las mismas autoridades sobre los que participamos de dicho taller. Esto que parece poco, pero es muchísimo, es una pequeña parcela que hay que cuidar siempre y en cada encuentro, ganada para sostener de manera diferente el estar presos y no ser meramente presos, hasta para el mismo personal del servicio penitenciario que da lugar a esas pequeñas “fugas” del control, por ejemplo, participando en alguna actividad o permitiendo el uso de una computadora para trabajar con videos o canciones.

La alquimia de la educación provoca procesos de humanización tanto en mi como docente – compañero, como en los estudiantes, gestiona la propia palabra y la reflexión sobre ésta, potencia la capacidad de problematizar(se) y de construir otros modos de comunicación y diálogo. Es una lucha constante por no perder la dignidad, por no ser fagocitados por un sistema totalizante y la búsqueda constante del reconocimiento mutuo de la condición humana en todas sus diversas formas.

El taller “Filosofía para la Libertad” no solo fomenta el pensamiento crítico, sino que también habilita una forma de habitar el encierro de manera distinta. Los participantes encuentran en la filosofía una herramienta para cuestionar sus realidades, reconocerse como sujetos de derecho y construir narrativas propias en un espacio que, de otro modo, busca silenciarlos. Este proceso se convierte en una suerte de “alquimia”, donde el ejercicio del pensamiento transforma tanto a los estudiantes como a mi ser docente.

En síntesis, la filosofía en contextos carcelarios se erige como un acto político y poético, capaz de transformar las heridas del encierro en procesos de aprendizaje y humanidad compartida. Este texto no busca cerrar preguntas, sino abrir nuevas posibilidades: ¿Es posible construir espacios educativos que desafíen las estructuras opresivas desde adentro? ¿Cómo podemos seguir fortaleciendo estas experiencias para garantizar que la educación sea verdaderamente liberadora? Estos interrogantes son un llamado a seguir reflexionando y actuando desde una praxis educativa filosófica.

**Juan Matías Bongiovanni**

*Referencias*

- Areco, I. (2021) *“Yo quiero seguir la escuela, si no es malo aprender...” Situaciones de aprendizaje con jóvenes y adultos en aulas de Educación Básica*. Tesis de doctorado - Programa Interuniversitario de Doctorado en Educación (PIDE). Universidad Nacional de Tres de Febrero. Universidad Nacional de Lanús. Universidad Nacional de San Martín.
- Bárcena, F. y Mélich, J.C. (2000) *La educación como acontecimiento ético*. Paidós.
- Bauman, Z. (2010). *Vida líquida*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Berenstein, L. (2014) *El Vínculo Pedagógico en una Experiencia de Alfabetización de Adultos en Contexto de Encierro*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales. FLACSO.
- Berisso, D. (2015) *¿Qué clase de dar es el dar clase? Alteridad, donación y contextualidad*. Antropofagia.
- Blanco, M. (2012). Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. *Andamios. Revista de Investigación Social*, 9(19), 49-74.
- Bozzolo, R. (2013). Nuevas armas para pensar los procesos de subjetivación. *Subjetividades. Psicoanálisis de las configuraciones vinculares*, XXXVI, pp. 17- 40.
- Brusilovsky, S. (2006) *Educación Escolar de Adultos. Una identidad en construcción*. Novedades Educativas.
- Bustelo, C. (2017). *Experiencias de formación en contextos de encierro. Un abordaje pedagógico desde la perspectiva narrativa y (auto) biográfica*. Tesis de doctorado. UBA.
- Calixto Rojas, A. (2022). Pulso autoetnográfico: La urgencia de un enfoque afectivo para la antropología social. En AA.VV *Etnografías afectivas y autoetnografía “Tejiendo Nuestras Historias desde el Sur”* (pp. 57-69). Investigación y Diálogo para la Autogestión Social.
- Carballeda, A. (2002) *La Intervención en lo social: Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Editorial Espacio.
- Cusicanqui Rivera, S. (2013) *El ojo intruso como pedagogía*. Fieldworks Magazine.
- Ellis, C. y Bochner, A. (2000). Autoethnography, personal narrative, reflexivity. En Norman K. Denzin e Yvonna S. Lincoln Eds. *Handbook of qualitative research* (pp.733-768). Sage.
- Ellis, C., Adams, T. y Bochner, A. (2015) Autoetnografía: un panorama. *Revista Astrolabio*, 14.
- Foucault, M. (1996). *Vigilar y castigar*. Editorial siglo veintiuno.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2004). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2015) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno.
- Frejtman, V. y Herrera, P. (2010). *Pensar la educación en contextos de encierro. Aproximaciones a un campo de tensión*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Gaete Vergara, M. (2018). *Pedagogías en contextos de encierro en América Latina. Experiencias, posibilidades y resistencias*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile.

**Juan Matías Bongiovanni**

- Gallo, S. (2015). *Metodología de la filosofía: una didáctica para la enseñanza media*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Goffman, E. (2019). *Internados. Ensayos sobre la situación de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- Guattari, F. y Rolnik, S. (2013). *Micropolítica: Cartografías del deseo*. Tinta Limón
- Jaspers, K. (1953) *La filosofía*. Fondo cultural
- Larrosa J. (2007). Las imágenes de la vida y la vida de las imágenes. *Educación y realidad*, 32(2), pp. 7-22.
- Larrosa, J. (2019). *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del Profesor*. Candaya.
- Levinas, E. (2002). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Ediciones Sígueme.
- Luévano Martínez, M. (2016). *Comprendiendo lo sociocultural desde la autoetnografía*. V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 16 al 18 de noviembre, Mendoza, Argentina.
- Nancy, J. L. (2008). *58 indicios sobre el cuerpo*. La Cebra.
- Nietzsche, F. (1979). *Más allá del bien y del mal*. Alianza editorial.
- Pál Pelbart, P. (2016). *Filosofía de la deserción: nihilismo, locura y comunidad*. Tinta Limón.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ricoeur, P. (1984) *Tiempo y narrativa*. Siglo XXI.
- Scarfó, F. (2006) *Los fines de la educación básica en las cárceles en la Provincia de Buenos Aires*. Tesis para la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Scarfó, F., Cuellar, M. y Mendoza, D. (2016) Debates: sobre el rol de la escuela y de los educadores de adultos en las cárceles. *Cedes*, 36(98), 99-107.
- Scarfó, F., Inda, M., Dappello, V. (2014). Formación en educación en contextos de privación de la libertad desde una perspectiva de Derechos Humanos. En A. M. Rodino, G. Tosi, M. Zenaide y M. B. Fernandez orgs. *Cultura e educação em direitos humanos na América Latina*. (pp. 419-434). UFBP.
- Skliar C. (2011). *Lo dicho, lo escrito, lo ignorado*. Niño y Dávila.
- Skliar, C. (2012). *La escritura: De la pronunciación a la travesía*. Asolectura.
- Skliar, C. (2016). El lenguaje de la norma y los individuos frágiles. *Childhood & Philosophy*, 12(24), pp. 371-389.
- Skliar, C. y Larrosa, C. comp. (2016). *Experiencia y alteridad en educación*. FLACSO/Homo Sapiens