

## **Hacia la construcción de un proyecto pedagógico del Centro Universitario de San Martín (CUSAM)**

Andrea Lombraña<sup>1</sup>  
Luciana Strauss<sup>2</sup>  
Diego Tejerina<sup>3</sup>

### **Introducción**

Cuando una institución universitaria ingresa a una institución penitenciaria, se ponen en juego una serie de relaciones y sentidos que involucran y cruzan estudiantes, docentes, autoridades académicas, detenidos, agentes y funcionarios del servicio penitenciario, así como determinados espacios (aulas, pabellones, lugares de reunión y encuentro, pasillos), objetos, cuerpos, lenguajes y dispositivos pedagógicos que coexisten con dispositivos de seguridad. El Centro Universitario de San Martín (CUSAM) lleva casi diez años de funcionamiento en la Unidad 48 de José León Suárez, su historia está íntimamente relacionada con el territorio y organizaciones sociales de San Martín. La oferta curricular está compuesta por la carrera de Sociología —que ya cuenta con seis graduados—, Trabajo Social, la Diplomatura en Gestión Cultural y Comunitaria, así como por talleres artísticos y de oficios. A diferencia de otros espacios educativos que funcionan en instituciones de encierro, el CUSAM es el único centro educativo en América Latina donde comparten el aula detenidos y agentes del servicio penitenciario. Nos proponemos, a partir de la experiencia de CUSAM y en diálogo con otros programas similares, presentar algunas pistas que contribuyan a la producción de un conocimiento pedagógico específico y en constante construcción, para la enseñanza y el aprendizaje en el encierro en una unidad penitenciaria del conurbano bonaerense, pero también en otros espacios educativos que funcionan en contextos críticos.

### **La génesis del CUSAM**

El 7 de noviembre del año 2008 un grupo de detenidos de la Unidad N° 48 del Complejo Conurbano Norte del partido de San Martín demandó estudiar una carrera

---

<sup>1</sup> Investigadora del CONICET con sede en IDAES/UNSAM y docente IDAES/CUSAM.

<sup>2</sup> Coordinadora académica y docente IDAES/CUSAM.

<sup>3</sup> Licenciado en Sociología IDAES/CUSAM/UNSAM y alfabetizador en la Unidad 48.

universitaria a las autoridades penitenciarias. Se reunieron en un aula de la “escuela” (la estructura estaba pero no se dictaban clases ni había docentes) junto con un compañero que trabajaba con los muchachos que *cirujeaban*<sup>4</sup> en la *quema*<sup>5</sup>; quienes fueron los que donaron los primeros libros para la conformación de una biblioteca que ya funcionaba en el predio. La demanda era una modalidad de cursada presencial, no libre. Mandaron entonces cartas, pidieron entrevistas, y lograron que viniera el rector de la Universidad Nacional de San Martín a una reunión con ellos. Allí intercambiaron discusiones sobre propuestas y posibilidades.

El IDAES fue la unidad académica de la universidad que se interesó por el proyecto. Luego de mirar la oferta académica que les acercaron las autoridades de la UNSAM y de realizar una encuesta los estudiantes eligieron que el proyecto comenzara con el dictado de la carrera de Sociología. Es interesante lo que argumentaron Mosquito—uno de los estudiantes que estuvieron desde los inicios del CUSAM—y los detenidos respecto a la elección de Sociología. Sostenían que esta disciplina podría orientarlos a entender por qué estaban metidos en este problema, “el de estar presos”, y cómo salir. ¿Qué podría suceder si ellos, que eran siempre los observados, comenzaran a observarse a ellos mismos y a observar al mundo? Así se inició la carrera, con esta reflexión respecto de la posición de sujeto y objeto de conocimiento.

En noviembre de ese mismo año se firmó el convenio marco entre la UNSAM y el Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB), donde se creó formalmente el CUSAM. El vínculo entre estas instituciones era novedoso para ambas y tuvo lugar sólo pocos meses después de la inauguración del complejo penitenciario que lo contenía. El acuerdo retomó viejas reivindicaciones que se habían venido gestando en estas últimas décadas, fundamentalmente aquellas que derogaban resoluciones dictadas durante los regímenes de facto referidas a la suspensión automática de alumnos condenados o procesados por delitos dolosos hasta la resolución definitiva de su situación procesal. En ese mismo texto, el SPB le cedió a la UNSAM las actuales instalaciones del CUSAM para el

---

<sup>4</sup>*Cirujear* se refiere a una práctica de recolección de basura en la que, según Perelman, se busca “en las bolsas de residuos en busca de materiales que pudieran ser vendidos o reutilizados” (2010: 1).

<sup>5</sup>La *quema* hace referencia al Complejo Ambiental III, conocido como CEAMSE, ubicado en José León Suárez, junto al Complejo Penitenciario de San Martín, donde está la Unidad N° 48. Se trata del lugar donde se alojan los residuos de la Ciudad de Buenos Aires y el Conurbano. De hecho, el complejo penitenciario fue construido sobre terrenos del CEAMSE que fueron rellenados con residuos. La prisión donde está el CUSAM fue edificada sobre un basural.

dictado de carreras de pregrado, grado, postgrado, extensión universitaria y el desarrollo de actividades culturales de formación educativa. A su vez, allí se subrayaba que ambas instituciones mantendrían la autonomía con sus respectivas actividades, tanto estructurales como administrativas; es decir, que el espacio que la penitenciaría entregaba en ese acto a la universidad, sería exclusivamente gestionado por ésta última sin injerencia de la primera. Se estipulaba que los sectores destinados a la universidad permanecerían abiertos de lunes a sábados de 8 a 20 horas para la realización de actividades académicas, según el cronograma de cursos y actividades que se dispusiera; la cual no podría ser limitada bajo ningún aspecto por las restricciones securitarias. Para las actividades que superaran las horas antes establecidas, deberían consensuarse previamente entre las dos partes.

Esta característica marcó de manera fundante el espíritu del CUSAM y sus estudiantes, quienes entendieron que si no podía ingresar la norma de seguridad como forma operativa de la cárcel, tampoco podían ingresar la lógica carcelaria a través de los detenidos. En esos primeros años, los estudiantes pintaron en el camino de entrada al CUSAM un cartel que decía (y aún está allí en pie): “*sin berretines amigo*”. Esa acción le ponía un límite, una frontera a la lógica de convivencia carcelaria.

El CUSAM significó la apertura de una experiencia universitaria para la gran mayoría de los estudiantes (tantos privados de libertad como penitenciarios), para sus docentes y su experiencia con la cárcel, y, fundamentalmente, para las demás unidades penitenciarias bonaerenses.

### **El CUSAM como proyecto de educación en contexto de privación de la libertad ambulatoria**

El CUSAM comparte con otros proyectos de formación superior intramuros, el objetivo de construir y sostener una experiencia educativa despojada de las prácticas de asistencia y tratamiento penitenaciario, que suelen regular el resto de las actividades dentro de las prisiones organizadas en torno a la conformación de una ideología moralizante y de control sobre los sujetos (Scarfóét. al 2015). Así, el desarrollo cotidiano de las actividades en el Centro se presenta signado por el despliegue de una serie de estrategias operadas por distintos actores (estudiantes, docentes, autoridades, administrativos e incluso agentes penitenciarios) destinadas a facilitar la articulación

entre una lógica orientada a la seguridad que tiende a ser restrictiva, y otra que puja por la ampliación y el pleno ejercicio de derechos (Nieto y Zapata 2012).

Esta configuración específica no está exenta de conflictos y define las características primordiales que adquieren las prácticas de enseñanza-aprendizaje en el CUSAM, desde el diseño y la implementación de los dispositivos de ingreso y admisión a las carreras, hasta las modalidades y horarios de los cursos, la elección de los docentes y no docentes que se desempeñan en el lugar, los recursos materiales y didácticos utilizados, etc.

Los lineamientos pedagógicos del proyecto, que lejos de estar definidos se encuentran sometidos a constantes debates y reelaboraciones, coinciden en que el derecho a la educación opera como *derecho llave* (Scarfó 2008). Desde esta perspectiva la posibilidad de formarse implica que la persona pueda crear un vínculo de pertenencia con la sociedad en la que habita, al acceder a bienes simbólicos que le permiten la transmisión y la recreación cultural (Scarfó y Zapata, 2013). La educación se constituye como una fuente de empoderamiento primordial (Scarfóét. al Óp cit.) que al ofrecer herramientas para pensarse reflexiva y deliberantemente en el mundo (Quintar 2005), permite el acceso a otros derechos.

Gran parte de los estudiantes del CUSAM provienen de las comunidades aledañas al complejo penitenciario y, desde antes de entrar a prisión, han experimentado la privación de sus derechos más básicos. La búsqueda no es entonces modificar las conductas de las personas, sino garantizar trayectorias educativas que habiliten la posibilidad de construir proyectos de vida (Scarfóét. al Óp cit.), cualesquiera sean éstos.

Es esta perspectiva pedagógica, que es además una perspectiva de análisis y una perspectiva experiencial sobre los aprendizajes y las enseñanzas en la cárcel (Scarfóét. al Óp cit.), la que nos permite abordar la educación como derecho humano en el CUSAM; al tiempo que hace gravitar la dimensión ética, política y militante, involucrada en la tarea cotidiana de quienes habitamos este espacio.

Ahora bien, es este mismo lineamiento el que también nos enfrenta a la posibilidad de establecer diferencias con otros proyectos de educación en contextos de privación de la libertad ambulatoria. No tanto por la centralidad que adquiere la educación como derecho humano, que se presenta como una preocupación compartida

prácticamente por todas los programas de formación llevadas adelante por universidades públicas en las cárceles del país, sino más bien por el modo específico en el que este eje articulador se hace carne en cada caso.

El Centro Universitario de Devoto, por tomar un caso, constituye la primera experiencia de este tipo en la Argentina a partir de la recuperación democrática. Las gestiones comenzaron en 1985, a partir de la demanda de un grupo de detenidos quienes realizaron diversas protestas para que les permitieran estudiar. Un año después, con la autorización y supervisión del Servicio Penitenciario Federal, los propios internos comenzaron a remodelar un espacio que se encontraba en estado de abandono dentro del perímetro de la unidad, con fondos conseguidos por ellos mismos (Fernández Laborda 2017). Las consignas de aquellos primeros estudiantes, que fueron transmitidas y sostenidas por todos aquellos que pasaron por el programa a lo largo de estos años, giraban en torno a la autodisciplina, la autogestión y el financiamiento no estatal del proyecto (Daroqui 1998). Otro acontecimiento que ha marcado también la identidad actual del CUD, se trata del traslado producido en 1991 de cinco internos pertenecientes al Centro de Estudiantes hacia otra unidad, a partir del enfrentamiento de éstos con las autoridades penitenciarias por distintos sucesos referidos al desarrollo cotidiano del espacio. Estos hechos implicaron castigos y resistencias a los castigos, y amenazaron, por ese entonces, incluso la continuidad del proyecto en su conjunto (Fernández Laborda et al.)

Grimson (2004) asegura que el *terrorismo de estado* y el *genocidio*, constituyen los núcleos duros de las memorias colectivas de los argentinos que delinean los modos posibles de imaginación, cognición y acción política en nuestro país. Las experiencias históricas nacionales de la posdictadura ocuparon en su génesis, y con algunos matices aún hoy, un lugar preponderante en la configuración de identidades desde los estudiantes del CUD; inmerso en una cárcel que alojó hasta entrada la década del ochenta, gran cantidad de *presos políticos*<sup>6</sup> en sus instalaciones. En este contexto, existe cierto acuerdo en relación a que el status de *preso* se erige en una oposición radical al de

---

<sup>6</sup> En el campo de los derechos humanos tradicionalmente la referencia a presos políticos se dirige a las personas encarceladas por causas políticas, gremiales y/o estudiantiles durante el proceso dictatorial. Sin embargo, sobre la misma plataforma, existen colectivos y militantes específicos que denuncian la existencia de detenidos por razones de este tipo en la actualidad; o incluso organizaciones de la sociedad civil que defienden públicamente la idea de que “todo preso es político” destacando la selectividad del sistema penal y denunciando las malas condiciones de encierro y trato que reciben hoy los presos comunes.

*guardicárcel*; distinción sobre la cual se elaboran dos mundos materiales y simbólicos antagónicos que resultan centrales en el diseño pedagógico y en la concepción de la educación como un derecho humano en este ámbito. El acceso a la formación universitaria, entonces, debe ser conquistado a través de la lucha contra las imposiciones de un sistema punitivo administrado por las distintas agencias del estado, y corporizado en los agentes penitenciarios que gestionan cotidianamente la cárcel.

El punto de partida del CUSAM es completamente otro. Como hemos señalado más arriba, el proyecto educativo emerge casi al mismo tiempo que el Complejo Penitenciario en el que se encuentra inmerso; ambos producto de una Argentina que recibía los impactos de la crisis de 2001, en un territorio de los más golpeados por los efectos económicos y políticos del ajuste estructural (Waldemar Cubilla 2015). Si bien las primeras demandas en relación a la conformación de un espacio que involucrara a la universidad dentro de la cárcel (primero una biblioteca, luego algunos talleres, finalmente el dictado de carreras de grado) fue movilizada por un grupo de detenidos, de inmediato comprendieron que resultaba igualmente necesario incorporar a los “compañeros guardias” en el proyecto. Había algo de la experiencia de la crisis que les permitía apreciar, todavía de manera un poco intuitiva, la cárcel como un *castigo de clase* (Nieto y Zapara Óp. cit). Desde allí pudieron construir afinidades y relaciones simétricas con los agentes penitenciarios encargados de su custodia. Es por ello que el diseño y el sostenimiento de este Centro ha buscado la construcción de un modelo pedagógico que no esté sustentado en la distinción entre el “adentro” y el “afuera” de la frontera carcelaria, sino más bien se ha enraizado en el territorio (como se describe en profundidad en el próximo apartado); al tiempo que ha implicado a través de su demanda, a la universidad pública como agencia del estado, en la tarea de disminuir la situación de vulnerabilidad social de este colectivo.

### **El CUSAM como experiencia política pedagógica: territorio, construcción colectiva, popular y de un sujeto crítico**

Como Centro Universitario que se creó en un vínculo estrecho con el territorio que circunda el río Reconquista y organizaciones sociales de San Martín (especialmente los cirujas del Basural de José León Suárez), que brinda formación y educación universitaria a una población del conurbano bonaerense que ha sido excluida de derechos fundamentales, que se plantea la transformación social y un empoderamiento

político colectivo y la construcción de sujetos críticos, es que el CUSAM trasciende a los proyectos de educación en cárceles y dialoga y tiende puentes con ciertos principios de la Educación Popular (EP) y la pedagogía crítica. En lo concreto, se vienen generando vínculos con el equipo de gestión y los docentes de la Escuela Técnica Secundaria de la UNSAM, y algunos bachilleratos populares.

Si bien la EP no es un campo monolítico, sino más bien un espacio de disputas y tensiones en torno a sentidos y prácticas, los proyectos que se enmarcan en esta línea “suponen el protagonismo con las clases populares, (...) el desarrollo de procesos pedagógicos capaces de desenvolver formas más lúcidas de comprender el mundo, formas más democráticas de relacionarnos” (Di Matteo, Michi, Vila, 2012); constituyen una “opción por las organizaciones populares como sujetos históricos de la transformación social” y se orientan por una “concepción de praxis como orientadora de las acciones educativas” (Di Matteo, Michi, Vila, 2012).

#### *El aspecto territorial, lo popular y el rol de las organizaciones sociales*

Muchos de los estudiantes del CUSAM provienen de barrios aledaños al penal de José León Suárez —La Cárcova, Villa La Rana, Villa Lanzo, 8 de Mayo, Libertador, Independencia, 9 de Julio, Costa Esperanza, Villa Hidalgo— o de zonas del conurbano norte. Incluso, en el Centro Universitario se da la paradoja de que algunos detenidos y penitenciarios se reencuentran en un espacio carcelario luego de haber sido vecinos. La pertenencia de clase es un factor que permite entonces a fuerzas de seguridad y detenidos compartir un aula y un proyecto educativo. Y lo que contribuye a encontrar puntos de contacto entre el CUSAM y otros proyectos de EP, como por ejemplo el de los bachilleratos populares, que piensan a los proyectos educativos como proyectos políticos y de transformación social.

A su vez, la presencia del CUSAM trasciende las rejas y el encierro. Existe un constante intercambio con organizaciones y colectivos del territorio, tales como la Mesa Reconquista, Reconquista en Movimiento, La Biblioteca Popular La Cárcova y el Merendero Los Amigos del Barrio Sarmiento. En efecto, Hugo Waldemar Cubilla, un egresado de la carrera de Sociología fue el fundador de la Biblioteca y Mario Cruz, estudiante avanzado, del merendero. Fue así como estos sujetos, una vez recuperada su libertad ambulatoria, vuelven al territorio y lo resignifican a partir de la experiencia CUSAM.

El CUSAM no sólo se propone garantizar el derecho a estudiar una carrera universitaria por parte de personas privadas de su libertad, sino que busca transformar, pero la transformación que propone no es individual, sino social y territorial. Se espera que quienes se forman en CUSAM, puedan movilizar la experiencia y lo aprehendido en el centro universitario para dejar huellas en sus barrios de origen. En este sentido, se espera no sólo formar profesionales, sino sujetos políticos y críticos que participen activamente en la vida pública de los barrios, ya sea a partir de organizaciones sociales, colectivos, o instituciones, y que puedan empoderar a nuevas generaciones para que precisamente no repitan la misma historia.

### *El carácter colectivo del CUSAM*

El CUSAM se presenta como un proyecto donde lo colectivo asume un papel fundamental. En los relatos de diversos actores respecto a los orígenes del centro, se menciona el debate en asambleas, y la participación activa de los estudiantes en el centro de estudiantes. En efecto, fueron ellos quienes acondicionaron y pusieron a funcionar el espacio. La huella de lo colectivo se materializa en las pintadas de las paredes del centro de estudiantes Azucena Villaflor. Allí se plasman luchas, íconos de líderes sociales y revolucionarios como el Che Guevara y Rodolfo Walsh, los desaparecidos de la última dictadura y la democracia.

El vínculo del equipo de gestión y los docentes con los estudiantes y graduados referentes es clave para desarrollar la actividad académica en este espacio. Son ellos quienes acompañan en el proceso de aprendizaje de los códigos universitarios a los nuevos estudiantes. Incluso, algunos de los estudiantes más antiguos offician de tutores de los nuevos ingresantes, ya que para la mayoría el tránsito por el CUSAM constituye la primera aproximación a un ámbito universitario. Los referentes acompañan a sus compañeros tanto en términos morales y de aliento (estudiar en una cárcel supone sortear múltiples obstáculos —materiales y simbólicos—), como también en cuestiones cotidianas de la vida universitaria, que plantean preguntas del estilo: ¿Dónde conseguir las fotocopias? ¿Cómo saber si las materias aprobadas figuran en el analítico? ¿Cómo hacer para que las prácticas tumberas no obstaculicen el estudio?

Un aspecto fundamental para el buen funcionamiento de un proyecto educativo en una cárcel es garantizar la gobernabilidad del espacio, para lo cual hay dos elementos claves que no deben poder descuidarse. En primer lugar, que las autoridades de la universidad puedan entablar buenas negociaciones con el servicio penitenciario (de esto

depende que el personal del SPB traslade para cursar a los estudiantes de las unidades 46 y 47, que no se viole la autonomía universitaria, que no haya requisas o prácticas violentas por parte de las fuerzas de seguridad, entre otros). En segundo lugar, que en el CUSAM primen prácticas y sentidos propios de una institución educativa es para la mayoría de los integrantes una garantía de “pax social”. Es el clima universitario el que permite aplacar los modos tumberos de relacionarse. En los relatos de los estudiantes avanzados o graduados se menciona que en los comienzos del centro hubo que controlar o aplacar a los “cachivaches” y “personajes”. En la entrada del centro universitario, clavado en el pasto, un cartel de madera anuncia “sin berretines, amigo”, gesto simbólico de la frontera que los mismos estudiantes establecen entre la universidad y el pabellón. Si en el espacio universitario se pelea o se ingresan “facas” la universidad está en riesgo, y entonces también lo está el colectivo CUSAM.

### *La pedagogía crítica: problematización, dinamismo y la reflexividad*

Los docentes de CUSAM suelen resaltar que no se repiten, que ninguna clase es igual a la otra, que en varias ocasiones han tenido que abandonar el plan de clase por alguna coyuntura específica. Se trata de una enseñanza que se produce en un ámbito con un alto grado de incertidumbre. No siempre está garantizado el traslado de los estudiantes de las unidades vecinas, los grupos suelen ser muy heterogéneos y muchos de los estudiantes han transitado parte de su educación primaria y secundaria en distintos penales.

Algunos interrogantes que han surgido de la experiencia docente: ¿Qué hacer con los estudiantes que miran a través de la ventana pero no entran al aula? ¿Cómo hacer cuando los estudiantes no acuden a clase por visita o porque los castigaron llevándolos a “buzones”? ¿Qué hacer si un estudiante está desmotivado porque recibió una sentencia desfavorable? Trabajar en este contexto tan cambiante supone potencialidades y complejidades. La principal ventaja es que estimula al docente a buscar constantemente nuevas formas de enseñar, desafiando su creatividad, y lo destierra de los lugares cómodos y seguros. La principal desventaja es que el exceso de contingencia a veces dificulta pensar una estrategia pedagógica que trascienda la resolución inmediata de un problema.

Un proyecto pedagógico que se desarrolla en una cárcel estimula la reflexividad y la problematización de la experiencia, tanto de estudiantes como de docentes, potenciando la formación de sujetos críticos. Los estudiantes problematizan la situación

de encierro, los motivos por los cuales llegaron a una cárcel, su situación social y familiar, los efectos del tránsito por la educación. Los docentes indagan sobre el lugar del aula, la práctica pedagógica adecuada en función de la particularidad del estudiante del CUSAM. Algunos interrogantes que aparecen en la práctica docente son los siguientes: ¿se dicta clases de la misma manera que en otros espacios extra muros? ¿Qué hacer si los estudiantes relatan en clase sobre algún delito que cometieron? ¿Es conveniente ejemplificar con temas que hacen a la condición carcelaria o al delito? ¿De qué manera se puede aprovechar el “saber tumbero” o “penitenciario” para la práctica pedagógica y de investigación académica? ¿Cómo trabajar con el lenguaje académico pero considerando el habla popular o lenguaje tumbero? ¿Qué fusión se produce entre ambos lenguajes? ¿De qué manera aprovechar la habilidad que tienen los estudiantes de observar minuciosamente el detalle y de escuchar atentamente cada sonido ambiente para la investigación y la escritura académica?

Todos estos interrogantes son puestos en discusión y debate con los estudiantes, lo cual da cuenta que en el CUSAM el vínculo entre educador y educando se construye de forma dinámica a partir del saber de ambas partes, y no de la imposición de un docente “iluminado” sobre un estudiante que recibe como tabla rasa un conocimiento.

### **Tensiones y desafíos. Reflexiones finales**

La educación popular constituye un campo de estudios y espacio político pedagógico estimulante para aportar en la construcción y el debate de proyectos de educación como el CUSAM. No obstante, se plantean algunas tensiones o interrogantes que nos gustaría destacar para trabajar a futuro: ¿Es posible pensar la educación popular desde la escuela o la universidad pública, siendo que en sus orígenes se plantea como oposición al modelo de educación oficial? Precisamente el CUSAM es un proyecto de que depende de una universidad pública, la UNSAM. Los programas de estudio, la currícula, hasta ahora son los mismos en que en la universidad extramuros —tal es el caso de la carrera de Sociología, no así de Trabajo Social que se dicta sólo en el CUSAM.

A su vez, se nos plantea la inquietud de si es posible movilizar una pedagogía crítica, participativa, horizontal en un espacio carcelario, donde entran en juego jerarquías, y modos de recompensa individual.

## Bibliografía citada

- Daroqui, Alcira (1998) “Violencia Carcelaria y Universidad”, en Izaguirre, Inés (coord. y comp.) *Violencia Social y Derechos Humanos*. Buenos Aires: Eudeba.
- Di Matteo, Álvaro Javier; Michi, Norma y Vila, Diana (2012) “Una mirada sobre algunos debates en la Educación Popular” en *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*.
- Fernández Laborda, Guillermo (2017) “El centro universitario Devoto: “Génesis y trayectoria a los largo de los últimos 30 años”. Ponencia presentada en las *XII Jornadas de Sociología. Recorridos de una (in)disciplina. La sociología a 60 años de la fundación de la carrera*. Centro Universitario de Devoto, Universidad de Buenos Aires.
- Grimson, Alejandro (2004) “La experiencia argentina y sus fantasmas”, en Grimson, A. (comp), *La cultura en las crisis latinoamericanas*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales: Buenos Aires.
- Nieto Mercedes y Natalia Zapata (2012) “La Extensión Aúlica Unidad N° 9: un recorrido por una experiencia de formación superior intramuros, sentidos de juego”. Ponencia presentada en el *Congreso de Comunicación/Educación en tiempos de restitución de lo público (COMEDU)*. Facultad de Periodismo y Comunicación Social-UNLP, La Plata.
- Quintar, Estela (2005) “En diálogo epistémico-didáctico”, en *Voces y textos*. México: Dirección de Escuelas Normales de México.
- Scarfó, Francisco (2008) *Los fines de la educación básica en cárceles en la provincia de Buenos Aires*. La Plata: Editorial Universitaria de La Plata.
- Scarfó, Francisco y Natalia Zapata (2013) “Obstáculos en la realización del derecho a la educación en cárceles. Una aproximación sobre la realidad argentina”. Cátedra Unesco de investigación. Disponible en: <http://www.cmv-educare.com/es/centro-de-referencia/documentos-de-los-miembros-del-comite-cientifico/obstaculos-en-la-realizacion-del-derecho-a-la-educacion-en-carceles-una-aproximacion-sobre-la-realidad-argentina/>
- Scarfó, Francisco; Inda, María Albertina y María Victoria Dappello (2015) “Formación en educación en contextos de privación de la libertad desde una perspectiva de Derechos Humanos”, en *Revista de Pensamiento Penal*. Disponible en: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2015/01/doctrina37395.pdf>
- Waldemar Cubilla, Hugo (2015) *Experiencia, trabajo y vida al margen de la institución social: el caso de los cirujas del basural de José León Suárez en la Argentina postcrisis 2001*. Tesis de Licenciatura presentada a la Carrera de Sociología, Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín, como parte de los requisitos necesarios para la obtención del título de Licenciatura en Sociología. Inédito.