

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN
 CONVOCATORIA 2019**

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL INSTITUTO Y RESPONSABLES DEL PROYECTO

Número y nombre del instituto	Nº 9-002 "Tomás Godoy Cruz"
C.U.E.	
Correo electrónico institucional	
Nombre del/de la rector/a	Lic. Cristian Barzola
Nombre y correo del/de la referente de investigación	Lic. Patrick Boulet
Nombre del/ de la director/a del proyecto	Lic. Niri Aguilar
Título del proyecto	
Resolución del Consejo Directivo respecto del proyecto original	Aprobado

Equipo de investigación			
Puesto*	Apellido	Nombres	DNI
Codirector/a	Correa	Mario	20662765
Docente investigador/a	Vallina	Paola	28137310
Ayudante alumno/a			

I. Título

Problemáticas pedagógico-didácticas y sociales en contexto de privación de la libertad. Una mirada sobre los sujetos [de derecho] del aprendizaje.

II. Resumen

Lo que se presenta en estas páginas es el resultado de una indagación teórica para la que se optó por una metodología participativa e interpretativa con el fin de profundizar acerca de las problemáticas pedagógico-didácticas y sociales en contexto de privación de la libertad.

En este contexto (complejo y en constante tensión y contradicción) se observa a menudo que las personas privadas de la libertad son foco de prácticas pedagógico-didácticas y sociales; que si bien están atisbadas de mejores intenciones; muchas veces carecen de coherencia e interdisciplinariedad; que la formación integral de los sujetos es una aspiración, pero no un hecho; solo se consigue algo de instrucción o escolarización a partir del beneficio y no del ejercicio de acceder a la educación.

En este panorama, incorporamos la concepción que nos ofrece Violeta Nuñez, entendiendo que la educación, como acción de la sociedad y responsabilidad del Estado y vista desde la mirada de la Educación Social, significaría 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 y asocia saberes, incorpora actores, recuerda mitos, teje vínculos con lo desconocido, con el conocimiento, con los otros, con el mundo. La educación así entendida se hace un imperativo de inscripción, construcción de identidad, pertenencia y lazo en las sociedades humanas.

III. Palabras clave (cinco)

Problemáticas pedagógico-didácticas y sociales, Educación Social, Privación de la libertad, Sujetos.

IV. Problematización y focalización del objeto

La educación en contexto de privación de la libertad pone en evidencia una compleja tensión que gira en torno a dos instituciones: la institución educativa y la institución carcelaria; ambas se ocupan de un grupo de personas que por diversas circunstancias no gozan del derecho de la libertad.

Esta tensión se manifiesta en acciones que deberían ser complementarias, pero que en la práctica “real” se muestran antagónicas:

Por su parte el sistema carcelario, tiene como función “ideal” la efectivización de la pena privativa de la libertad, con miras a la resocialización; o sea, implica un proceso socioeducativo orientado a la adquisición de la capacidad de comprender y respetar el ordenamiento jurídico;

procurando su adecuada reinserción social y la construcción de un proyecto de vida futuro. Lo “real” muestra que sólo se aspira a castigar por la infracción cometida.

El sistema educativo busca proporcionar diversas alternativas de educación formal y no formal; las que representan herramientas e insumos que las personas privadas de la libertad usarán en su reinserción social, una vez recuperada la libertad. Lo “real es que el proceso educativo, representa, principalmente, para los privados de la libertad, sólo un estímulo para acortar la pena, en virtud de lo prescripto por la Ley N° 26.695, y de modo subsidiario, el modo de adquisición de competencias útiles para la vida en libertad. Ante este panorama, resultó de gran importancia describir y explicar *¿Qué problemáticas pedagógico-didácticas y sociales se hallan en los contextos educativos de privación de la libertad? ¿Cómo éstas influyen en la visión que los sujetos de aprendizaje tienen acerca de la educación? ¿Qué expectativas conducen a la incorporación en programas educativos carcelarios? ¿Qué factores son facilitadores u obstaculizadores de la función resocializadora de la educación? ¿Y de la reinserción social?*

V. **Pregunta y objetivos (objetivo general y objetivos específicos)**

Para iniciar el estudio se partió de un proyecto inicial que contempló unos objetivos y preguntas de investigación, con el paso del tiempo se pudo perfeccionar el diseño, quedando finalmente de la siguiente articulación:

Núcleo problemático	Objetivos
Pregunta general	General
¿Qué problemáticas pedagógico-didácticas y sociales se hallan en los contextos educativos de privación de la libertad?	Describir las problemáticas pedagógico-didácticas y sociales se hallan en los contextos educativos de privación de la libertad.
Preguntas específicas	Específicos
¿Cómo éstas influyen en la visión que los sujetos de aprendizaje tienen acerca de la educación?	Explicar la influencia que tienen las problemáticas pedagógico-didácticas y sociales en la visión que los sujetos de aprendizaje tienen acerca de la educación.
¿Qué expectativas conducen a la incorporación en programas educativos carcelarios?	Identificar las expectativas que conducen a la incorporación en programas educativos carcelarios.
¿Qué factores son facilitadores u obstaculizadores de la función resocializadora de la educación?	Caracterizar los factores que facilitan u obstaculizan de la función resocializadora de la educación y de la reinserción social.

VI. Justificación o relevancia

La educación en contexto de privación de la libertad no es un tema nuevo en nuestro país, sin embargo desde la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 se la ha incluido en una modalidad específica (Capítulo XII Educación en contextos de privación de libertad, art. 55 y 56). En la provincia de Mendoza esta modalidad se concreta en las unidades penitenciarias mediante Programas de Alfabetización, Centros de Educación Básica para Adultos (CEBA), Centros de Educación Secundaria para Adultos (CENS) y Centros de Capacitación para el Trabajo (CCT); además de la oferta educativa de nivel superior realizada por convenios con la Universidad Nacional de Cuyo (PEUCE)

Las acciones realizadas hasta el momento han originado algunos trabajos investigativos que caracterizan a la educación en contexto de encierro en profundidad como un derecho inexorable. Sin embargo, específicamente respecto a las problemáticas pedagógico-didácticas y sociales que surcan los ámbitos educativos en el interior de los complejos penitenciarios y acerca de la atención sobre los sujetos del aprendizaje (un tipo particular de sujeto de derecho, en tanto joven y adulto y en conflicto con la ley penal) no hay registro.

El desarrollo de un estudio sobre problemáticas pedagógico-didácticas y sociales en contexto de privación de la libertad será una importante contribución teórica destinada a enriquecer el campo de la formación docente de la provincia de Mendoza. Procura construir conocimientos que aborden las prácticas de enseñanza y de aprendizaje desde una visión pedagógico-didáctica y social.

VII. Estado del arte

Para la realización de una investigación concerniente a las problemáticas pedagógico-didácticas y sociales de la educación en contexto de privación de la libertad se ha tomado como referencia teórica previa los siguientes estudios ubicados en primer orden los correspondientes a Latinoamérica, en segundo la producción teórica argentina y por último la de Mendoza.

La UNESCO (2008) en un informe llamado Educación en Prisiones de Latinoamérica. Derechos, libertad y ciudadanía considera que la educación en establecimientos penitenciarios en Latinoamérica presenta una complejidad profunda y una sumatoria de acciones dispersas y a veces improvisadas por parte del Estado garante de las políticas educativas oficiales.

Los establecimientos carcelarios presentan una serie de problemas estructurales, tales como el uso unívoco y excedido de la prisión como respuesta estatal ante el delito; el hacinamiento sumado al mal estado de la infraestructura física, que genera una situación de violencia constante; la lentitud de la justicia y/o un proceso judicial que tiende a encerrar a las personas procesadas por períodos que no son acordes con una perspectiva de Derechos Humanos, tiempos que sobrepasan los cinco años de proceso sin sentencia (encarcelamiento preventivo); la desatención de la diversidad de los colectivos sociales encarcelados en situación de vulnerabilidad; entre ellos

mujeres, personas con discapacidad o enfermas de HIV, que ya suelen arrastrar miradas discriminatorias y desiguales tanto de la sociedad en general como de las acciones y la gestión pública.

En lo que concierne al derecho a la educación se afirma la no existencia de la decisión política sostenida para que la educación en los establecimientos penitenciarios esté a cargo de la agencia estatal educativa responsable de llevar adelante este derecho; la necesidad de un Estado que garantice de igual manera la educación pública tanto a los que están fuera como dentro de las cárceles.

No obstante, en los últimos años se presenta una tendencia favorable destinada a implementar implementan acciones estatales que mejoren la situación de los establecimientos penitenciarios y se garantice los derechos humanos, entre ellos el de la educación.

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación a través del Programa Nacional Educación en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad (2004) han elaborado un documento llamado Problemas significativos que afectan la educación en establecimientos penitenciarios en el que sostienen que el Estado asume la responsabilidad de generar los escenarios resocializadores para que se produzca una filiación simbólica, que haga vigente el lazo social de las personas privadas de la libertad con la ley, y que ésta no sea objeto de continuas transgresiones.

Por lo tanto, es indispensable pensar la institución escuela dentro de los establecimientos penitenciarios y darle la especificidad que requiere, en tanto su principal objetivo es la restitución de este lazo social. Todo esto se viabilizará en la presencia de docentes capacitados, comprometidos ética y políticamente, que habilitan la posibilidad de generar vínculos diferentes, en un espacio de respeto y confianza que favorezca que los alumnos, desarrollen espacios de reflexión para la elaboración de un proyecto personal para su vida. De ahí la necesidad de sostener políticamente la democratización del acceso a la educación, la permanencia y el egreso de esta población de jóvenes y adultos. De esta manera el eje pedagógico-cultural tendrá un doble sentido: ofrecer el espacio para la elaboración de un proyecto de vida distinto y construir ciudadanía.

Gladiz Blazich en un informe que expone los resultados del proyecto de investigación La educación en establecimientos penitenciarios argentinos: estudio de algunas cárceles de las ciudades de Resistencia y Corrientes sostiene que la situación de la educación en contextos de privación de libertad parece tener la misma problemática –histórica- que aquella destinada a personas adultas en cualquier otro tipo de establecimiento: es educación remedial o compensatoria de menor calidad y cantidad en oferta y recursos a invertir, lo que determina la perspectiva, a su vez la calidad de las prácticas de los actores intervinientes.

Desde la visión de los funcionarios que conducen las áreas educativas en prisiones, la capacitación y/o educación del sujeto privado de libertad es entendida como una forma emprender el camino de regreso, de la reinserción social. Es una tarea compleja que constituye el

pilar de una política de tratamiento correccional. Pero el sistema educativo, se propone como objetivo el desarrollo integral de las personas; así, la educación asume distintas funciones unas para el sistema educativo y otras para el penitenciario y estas concepciones son las que intervienen entre otros factores, para el desarrollo y la implantación de ofertas educativas que actualmente resultan heterogéneas y de diferente calidad.

Francisco Scarfó y Victoria Aued en *El derecho a la educación en las cárceles: abordaje situacional. Aportes para la reflexión sobre la educación como derecho humano en contextos de la cárcel* insisten en que la reclusión en unidades penales es utilizada como una solución estatal aplicada a la resolución del conflicto social, constituyéndose entre otros sentidos como un “depósito punitivo” de hombres y mujeres. También, es probado que en cada momento histórico el encierro se dirige a determinado sujeto social. Así, la cárcel es el lugar en el cual terminan aquellas personas que, en su mayoría, no han gozado plenamente de educación, trabajo, salud, vivienda y otro tipo de garantías y derechos. El sistema los genera y excluye, como una gran maquinaria a vapor, actúa según la lógica de poder que impera en el momento.

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. Que una persona acceda a la educación implica entonces que pueda crear un lazo de pertenencia a la sociedad y, en pocas palabras, a la transmisión y 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.

Hay que señalar que el desarrollo de este derecho en el contexto de la cárcel (entendida ésta como dispositivo no sólo de encierro sino de castigo, disciplinamiento, segregación, control, etc.), está cruzado por la complejidad de todo proceso social de un sujeto en un contexto determinado. Sin embargo, y en general, en la práctica cotidiana no se toma a la educación como un derecho universal e inalienable, ya que acceder a la educación en este contexto singular es casi un “beneficio” de los/as “buenos/as” presos/as a costa de las gestiones penitenciarias y a veces en inerte complicidad de las gestiones institucionales escolares citas en las unidades penales.

Aymará Miner en un estudio llamado *Educación en contexto de encierro. Programas de educación de adultos en las Cárceles de Mendoza desde el año 2007 hasta la actualidad*, considera que la Educación en Contexto de Encierro se define como una organización especializada, controlada por organismos del Estado (DGE, Gobierno y Universidad, según el caso), y determinada en última instancia por el sistema productivo, pero poseedora de una relativa autonomía.

La diversificación de funciones de las instituciones intervinientes, prometen nuevas contradicciones, dada la tensión permanente entre aquellas que representan a los aparatos ideológico y represivo de Estado: la educación y la cárcel, respectivamente.

La Educación en Contexto de Encierro tiene entonces una característica bipolar, según su distribución en la población y sus formas de aplicación, pues al mismo tiempo que funciona

como mecanismo de control social, permite “desde adentro” transformar las relaciones existentes, elevando el capital cultural de los estudiantes y construyendo herramientas en defensa de sus derechos.

Tanto en Latinoamérica como en Mendoza, ha ocurrido un proceso de legitimación de la educación que se encastra en un proyecto democratizador estructural, ampliando incluso la población destinataria que antes estaba excluida del circuito educativo: los inmigrantes y los marginales, y que a su vez eran potenciales pobladores de las cárceles. Lejos de pensar la educación de forma utilitaria, es fundamental considerar el ingreso, la permanencia y el ascenso, en una educación laica, gratuita y estatizada, llamada a intervenir como un Derecho garantizado, bajo la pretensión de preservarla mediante acuerdo, de forma que trascienda las voluntades políticas de turno.

Facundo Heras en un estudio denominado Caracterización de la educación en contextos de privación de la libertad en la provincia de Mendoza. El caso del complejo penitenciario “San Felipe”, sostiene que el Sistema Penitenciario transitar profundos cambios; comenzando por dotar a las personas privadas de la libertad de valores, principios, conocimientos y fundamentalmente hacerlos sentir que son parte y no residuo de la sociedad. Para ello se requiere que, el personal encargado del tratamiento de los internos (guardias, administrativos, docentes, bibliotecario, etc...) tengan una formación adecuada, la cual hasta el momento es inexistente, y también necesitan de conciencia del rol fundamental que tienen en el posible “encausamiento” de quiénes están presos. Es esta unificación de criterios y objetivos lo que llevará a valorizar la educación, tanto, dentro de “San Felipe” como en el resto de la Unidades Penitenciarias, y a partir de esta valoración comprender el potencial rol educativo de cada una de las personas que trabajan dentro de los penales. Es a partir de esta toma de conciencia que la educación podrá favorecer el desarrollo de los internos, dignificarlos como personas y darles una posibilidad real para no reincidir en el delito.

VIII. Marco teórico

Educación

La educación constituye el camino más efectivo para el desarrollo social y cultural de una persona. Es el proceso por el cual la capacidad de desplegar vida y fuerza se concreta; conquistando posiciones de conocimiento y solvencia frente a potenciales experiencias futuras.

La educación desarrolla las potencialidades humanas, ya sean intelectuales y/o espirituales, más allá de su desarrollo natural en función de la edad. Las personas en el acto educativo aprenden a aprovechar sus posibilidades de pensar, sentir y actuar para usar su pensamiento de modo libre y para estar dotados de competencias. Las competencias deben entenderse como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver

problemas con idoneidad y compromiso ético, movilizándolo los diferentes saberes: ser, hacer y conocer. (Tobón, Pimienta y García Fraile, 2010)

La educación es una práctica democrática, permanente, universal, inclusiva, transformadora, etc. Representa un proceso que acerca a las personas a la existencia de otra realidad, una realidad más plena a la que están llamadas y hacia la cual debe dirigirse. Este proceso sólo puede ser sostenido por la satisfacción de unas expectativas que son las que las impulsan a participar de programas educativos.

Esto se aclara siguiendo a Freire (1997) quien sostiene que:

“A partir de las relaciones del hombre con la realidad, resultantes de estar con ella y en ella, por los actos de creación, recreación y decisión, éste va dinamizando su mundo. Va dominando la realidad, humanizándola, acrecentándola, con algo que él mismo crea; va temporizando los espacios geográficos, hace cultura. Y este juego de relaciones del hombre con el mundo y del hombre con los hombres, desafiando y respondiendo al desafío, alterando, creando, es lo que no permite la inmovilidad, ni de la sociedad, ni de la cultura. Y en la medida que crea, recrea y decide se van conformando las épocas históricas. El hombre debe participar de esas épocas también creando, recreando y decidiendo.”

La Ley Nacional N° 26.206 en uno de sus principios enuncia que la educación debe brindar las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada persona la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.¹ En consonancia con este principio, la educación busca asegurar las condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de ningún tipo. Es por ello que sienta las bases jurídicas para que se organicen propuestas de educación dirigidas a todas las personas atendiendo a las condiciones en las que se encuentren.

¹ Ley Nacional de Educación, Art. 8. En este sentido la educación para toda la vida o educación permanente surge como respuesta pertinente, adecuada y oportuna a las exigencias de nuestra renovadora e intrincada sociedad. Se propone ayudar al hombre de forma efectiva durante todas las etapas de su vida. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el acceso de los adultos al sistema educativo constituye un aspecto fundamental del derecho a la educación y un medio para facilitar su participación activa en la vida política, cultural, artística, tecnológica y científica.

La educación permanente o continua se considera como “un proceso educativo a corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, mediante el cual las personas aprenden conocimientos, actitudes y habilidades, en función de objetivos definidos. El entrenamiento implica: a) la transmisión de conocimientos específicos relativos al trabajo; b) actitudes frente a aspectos de la organización, de la tarea y del ambiente; y desarrollo de habilidades. Cualquier tarea, ya sea compleja o sencilla, implica necesariamente estos tres aspectos.

La educación permanente se suele entender como la educación adquirida una vez superada la etapa formativa inicial, y se relaciona con el aprendizaje a lo largo de la vida. (Calivá, 2009)

Educación de jóvenes y adultos en el contexto de privación de la libertad

La modalidad *Educación en contexto de privación de la libertad* se vincula necesariamente con otra que es la *Educación permanente de jóvenes y adultos*. Entre estas dos se presenta una estrecha relación, considerando que la primera constituye una opción de esta última.

*Por educación de adultos se entiende el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos, desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad." La educación de adultos es concebida en consecuencia, como educación durante toda la vida.*²

La definición de educación de adultos es abarcativa tanto de los aprendizajes formales como los no formales. La educación formal para jóvenes y adultos refiere a los procesos de escolarización que tienen como fin el desarrollo de la educación primaria, secundaria y de nivel superior, es decir se trata de la educación reglada y sistemática que ocurre en los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBA), Centros de Educación Secundaria para Adultos (CENS) además de la educación superior universitaria y no universitaria. La educación no formal se da en determinados contextos en los que habiendo una intencionalidad educativa y una planificación de las experiencias de enseñanza y de aprendizaje, éstas acontecen fuera del ámbito escolar, tales como taller de formación en oficios, actividades de ocio o deporte, etc.³

La educación en contextos de privación de la libertad o educación en contextos de encierro es una modalidad derivada de la educación de jóvenes y adultos. Se encuentra reglada en sus modos formal y no formal en el capítulo XII, artículos 55 y 56 de la Ley Nacional de Educación.

La Educación en Contextos de Privación de Libertad es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente, desde el momento de su ingreso a la institución. (Ley N° 26.206, Art. 55)

² Definición de la educación de adultos suscripta en la "Declaración de Hamburgo" que Argentina confirmó en 1997.

³ La educación no formal implica la construcción de escenarios diferentes que se erigen a partir de los problemas, intereses y necesidades de diversos sectores de la sociedad. Se trata de pensar en propuestas educativas acordes a la situación concreta de las personas, no sin atender a niveles de calidad, las exigencias y los objetivos que buscan una democratización de la educación y del conocimiento.

Son objetivos de esta modalidad:

- a) Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a todas las personas privadas de libertad dentro de las instituciones de encierro o fuera de ellas cuando las condiciones de detención lo permitieran.*
 - b) Ofrecer formación técnico profesional, en todos los niveles y modalidades, a las personas privadas de libertad.*
 - c) Favorecer el acceso y permanencia en la Educación Superior y un sistema gratuito de educación a distancia.*
 - d) Asegurar alternativas de educación no formal y apoyar las iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad.*
 - e) Desarrollar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como en actividades de educación física y deportiva.*
 - f) Brindar información permanente sobre las ofertas educativas y culturales existentes.*
 - g) Contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural. (Art. 56, Ley N° 26.206)*
-

Educación formal, no formal y capacitación para el trabajo

Tal como se establece en el artículo 2 de la Ley Nacional de Educación; la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado. Por ende, debe arbitrar todos los medios para hacer posible el ejercicio de este derecho a todas las personas y en todas las modalidades y formas, independientemente de la situación de su libertad.

La educación, en tanto práctica social inherente a cualquier posibilidad de desarrollo de las condiciones sociales y culturales (simbólicas) de la humanidad, puede ser definida desde una pluralidad de visiones, lugares o lógicas. Esto que nos expresa García Molina (2003) nos lleva a pensar una gran y común distinción entre educación formal y no formal:

La educación formal refiere a un sinnúmero de procesos educativos que acontecen en la institución escolar⁴, de nivel inicial (maternal e infantiles), educación primaria, secundaria básica y orientada, nivel superior (universitario y no universitario)

El concepto de educación no formal es residual, ya que es abarcativo de todos aquellos procesos educacionales sistemáticos que no suceden en la escuela⁵. Bajo esta denominación se engloba situaciones muy heterogéneas⁶; desde las acciones de alfabetización que se dan fuera de la institución escolar, como son, por ejemplo, los planes de alfabetización para llegar a poblaciones que quedaron marginadas de la escuela. Las acciones de educación no formal se proponen resolver situaciones que el sistema formal de educación no consigue abordar en su totalidad, magnitud y relación cuanti y cualitativa.

La capacitación para el trabajo, se ubica dentro de la educación no formal. Refiere a un amplio abanico de opciones de capacitación y formación para ingresar en el mercado laboral con los requisitos de desarrollarse en poco tiempo y con una estructura basada fundamentalmente en experiencias de aprendizaje prácticas.

La educación social en contexto de privación de la libertad

Cuando pensamos en la educación en el contexto de privación de la libertad, lo hacemos tomándola como un sinónimo de aprendizaje, culturización, adaptación, socialización, desarrollo intelectual, personal, madurativo, moral, social, etc. Esta perspectiva nos conduce a pensar en una práctica amplia y muchas veces imprecisa. De allí también la heterogeneidad de las problemáticas que se erigen; necesidad pero en muchos casos, imposibilidad de cumplir con lo prescriptivo, propio de la educación formal; superposición de prácticas (formales, no formales, de educación social, de capacitación), añadido a esto, el devenir cotidiano de los vínculos entre los sujetos. etc.

Las cárceles son escenarios hostiles para la educación, como lo es cualquier lugar destinado a encerrar y alejar del resto de la sociedad a personas que estas sometidas a algún tipo de castigo.

⁴ Instituciones formales puesto que cuentan con el aval del estado para funcionar como tal. Ofrece instancias de aprendizaje con un carácter estructurado por diseños curriculares prescriptivos (objetivos, núcleos de saberes, orientaciones didácticas, formas de evaluación, etc.) y que concluye con una certificación; otorgada cada vez que se cumple con los criterios de acreditación, los que garantizan la gradualidad y sucesivos avances por los diversos niveles.

⁵ Se entiende aquí que lo no formal no tiene la estructura propia de funcionamiento de los procesos formales. Sin embargo, puede ocurrir que procesos educativos no formales requieran usar las instalaciones edilicias de una escuela; este uso de ninguna manera convierte a estos procesos en formales, por el solo hecho de concretarse en una escuela. Ejemplo de ello, es Centros de Actividades Juveniles. Este programa se propuso como herramienta y estrategia inicial la intervención destinada a reducir la fragmentación y la desigualdad en los establecimientos educacionales y la creciente distancia entre las culturas juveniles y la oferta curricular; para ello ofrecen actividades recreativas y complementarias al horario escolar que permitan que tanto estudiantes como jóvenes de la comunidad participen. Con algunas variantes y reducción de centros, algunos siguen funcionando.

⁶ Promovidas a menudo desde la sociedad civil y por fuera del sistema educativo institucional; donde los educadores no están insertos en una estructura jerarquizada; siendo los sujetos de la educación cualquier miembro de la sociedad, sin importar edad, nivel educativo formal que hayan alcanzado; no obstante, es una forma de educación ordenada e intencional.

Pero aún resulta más hostil cuando, al imponer su reclusión, se hace a estas instituciones partícipes de una misión paradójica: habilitar nuevas oportunidades para quienes han de procurarse un futuro alternativo, distinto a lo que está siendo su presente en una situación de encierro. Esta contradicción, según Gil Cantero (2010), «obliga al saber pedagógico a matizar mejor las posibilidades educativas de los sujetos y de las instituciones penitenciarias» (p. 49). Igualmente, también le exige delimitar claramente los propósitos educativos y resocializadores, como una ‘institución total’ (la cárcel), que regula y administra la vida de quienes, por diversos motivos, han sido apartados –física y temporalmente– de la sociedad. (Caride Gómez y Gradañlle Pernas, 2013)

En este marco, es posible introducir la educación social como posibilidad transformadora, entendiendo que viene a ofrecer *acciones de transmisión* (de contenidos conceptuales, habilidades técnicas y formas de trato social) y *mediación* (con la cultura, el entorno social y los demás sujetos), que un agente de la educación, realiza con individuos o grupos (sujetos de la educación) en un marco institucional determinado para tal fin; *acciones* que son generadoras de nuevas plataformas culturales y sociales que posibilitan:

- la incorporación a la diversidad de las redes sociales; abarcando la multiplicidad de posibles tránsitos de los sujetos por lo complejo de lo social amplio.
- la promoción cultural y social de cada uno de los sujetos de la educación. Entendida como apertura a nuevas adquisiciones culturales que amplíen o mejoren las perspectivas laborales, de ocio, de relación y participación social, etc. En general, podría entenderse como un aumento de la “calidad de vida social.

En esta perspectiva, se toma a la práctica docente para sujetos privados de la libertad como praxis. Se trata de una actividad práctica que hace y rehace cosas, esto es, actividad transformadora de situaciones, contextos, otras prácticas, etc. Contiene en sí, una finalidad, un propósito, una intención que orientan las acciones mediadoras, es decir, de acompañamiento y de sostenimiento de procesos que tienen como fin provocar un encuentro del sujeto de la educación con unos contenidos culturales, con otros sujetos o con un lugar de valor social y educativo. (García Molina 2003)

Una educación social, según Violeta Núñez (2010), que está llamada a «articular el orden de lo particular de cada sujeto con el orden de lo social, aquello que es patrimonio común» (p. 69). De este modo, las nuevas formas de entender la misión pedagógica y social de las cárceles– concebidas como centros comunitarios de tratamiento– le otorgan a la educación un carácter preventivo y no solo terapéutico, más emancipador que represivo, con soluciones colectivas, en las que, sin contravenir la necesidad de intervenciones personalizadas, se ofrezcan respuestas globales e integrales para cada persona reclusa, atendiendo a las circunstancias que rodean su vida. (Caride Gómez y Gradañlle Pernas, 2013)

La educación social, la formal, la no formal y cualquier intervención de naturaleza socioeducativa, deben ofrecer a los privados de la libertad instancias para el desarrollo de las competencias necesarias destinadas a cubrir sus posibles carencias o desajustes. Sin embargo, quizá, el desafío o reto más importante y difícil, refiere a lograr que los propios involucrados desarrollen la aspiración de alcanzar su cambio personal y social, su apropiación libre y crítica de valores democráticos de convivencia.

A la demarcación de la educación en contextos de privación de la libertad confluyen las la Ley N° 26.206 de Educación Nacional y la Ley N° 26.695 que modifica la Ley N° 24.660.

La Ley N° 26.695 es un importante instrumento de democratización de la educación para las personas privadas de la libertad pues impide cualquier restricción al derecho a la educación. De este modo se prescribe que el acceso a la educación en todos sus niveles y modalidades no puede tener ningún tipo de limitación fundada en motivos discriminatorios, ni en la situación procesal de los internos, el tipo de establecimiento de detención, la modalidad de encierro, el nivel de seguridad, el grado de avance en la progresividad del régimen penitenciario, las calificaciones de conducta o concepto, ni en ninguna otra circunstancia que implique una restricción injustificada del derecho a la educación.⁷

Resocialización social

Dice Vila y Martín (2013) que la vida en comunidad viene marcada, de una u otra manera, por el cumplimiento de unas normas que cada sociedad ha establecido, el incumplimiento de estas normas ha llevado el establecimiento de unos castigos sociales que, en el momento actual, se traducen en el internamiento de las personas que incumplen estas normas en las instituciones penitenciarias. Así, estas instituciones nacen y se sostienen por un discurso jurídico, legal y punitivo que se vincula con planteamientos emanados de las ciencias sociales, como la psicología, la criminología o la sociología, realizando planteamientos educativos desvirtuados, ya que se encuentran fundamentados en el castigo. Así diversas legislaciones de derechos humanos sostienen que las penas privativas de la libertad se orientan hacia la resocialización y reinserción social.

La resocialización puede ser definida como un proceso social y educativo con un horizonte de objetivos optimistas que comienza en las instituciones que albergan a personas privadas de la libertad y se reafirma una vez reinsertas en la sociedad. Implica la construcción de proyecto de vida futuro a partir de las condiciones actuales de privación de la libertad.

Cuando una persona decide trasgredir las normas penales y como consecuencia de ello recibe una pena privativa de la libertad, se inicia el proceso de resocialización. La pena como

⁷Ley N° 26.695, Art. 1 que dictamina el nuevo artículo 135 de la ley 24.660 de la ejecución de la pena privativa de la libertad.

elemento estructurante del proceso de resocialización tiene como fin sancionar la conducta dañina y conseguir que la persona voluntariamente comience a actuar conforme al sistema normativo y adquiera un modo de vida que le permita integrarse a la sociedad de forma no conflictiva.

En este sentido, se entiende que para que los efectos del proceso resocialización sean eficaces; el Estado en su condición garantista tiene que asegurar los medios para que las personas privadas de la libertad procuren colaborar en la transformación de su comportamiento social. (Rodríguez Nuñez, 2004)

La educación facilita la integración social. Según Scarfó (2005) la educación es:

Componente insoslayable de la construcción social y co-producción de subjetividad, ya que ella trasmite el abordaje de conocimientos, distribuye el capital cultural, socializa y asocia saberes, incorpora actores, teje vínculos...La educación así entendida se hace un imperativo de inscripción, construcción de identidad, pertenencia y lazo en las sociedades humanas.

La resocialización es un proceso multidimensional en el que la educación tiene un rol insoslayable como promotora de la integración y la participación. Hace posible una proyección social, humana, cultural y vivencial donde se encuentra razones para reconfigurar una vida plena que concrete el desplegar de potencialidades.

Sin embargo, la resocialización en si es una problemática, dado que las prácticas penitenciarias reflejan una visión educativa, hasta cierto punto cuestionable, si bien cuentan con una intencionalidad educativa, pero cabe preguntarse qué, cómo y para qué educan. En este sentido, si estos procesos se encuentran desprovistos de intención crítica y sólo pretenden una cierta paz social y el mantenimiento de un statu quo, parecen destinados al fracaso. Desde luego, estas cuestiones en torno a los procesos educativos se sustentan sobre una base ideológica, política y ética que orienta nuestro posicionamiento y que tiene uno de sus apoyos fundamentales en la intención de dar voz a los excluidos; lo que contribuye a configurar espacios sobre los que construir y reconstruir formas más éticas, humanizadoras, críticas y pedagógicas de generar cambios sociales cívicamente positivos, que otorguen sentido educativo social a la existencia de estos espacios educativos. Vila y Martín (2013)

Las prácticas docentes en contexto penitenciario, ocurren en un medio cerrado, aislado de la vida en libertad y altamente jerarquizado, lo que dificulta las actuaciones educativas y donde los valores, actitudes, e incluso la propia ideología, se sienten agitados, puesto que el ejercicio de la ciudadanía requiere la superación de las desigualdades y esta superación mucho tiene que ver con planteamientos y actuaciones irrenunciables en este medio. Vila y Martín (2013)

El derecho humano a la educación

El derecho a la educación se encuentra consagrado en diversos instrumentos jurídicos internacionales de Derechos Humanos que poseen jerarquía constitucional; tales como: La Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre:

Artículo 12. Derecho a la educación: Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas.

Asimismo tiene el derecho de que, mediante esa educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad.

El derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado.

Toda persona tiene derecho a recibir gratuitamente la educación primaria, por lo menos.

La Declaración Universal de Derechos Humanos:

Artículo 26: 1) Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. 2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

La Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer:

Artículo 10: Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres: a) Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías, tanto en zonas rurales como urbanas; esta igualdad deberá asegurarse en la enseñanza preescolar, general, técnica, profesional y técnica superior, así como en todos los tipos de capacitación profesional; b) Acceso a los mismos programas de estudios, a los mismos exámenes, a personal docente del mismo nivel profesional y a locales y equipos escolares de la misma calidad; c) La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza; d) Las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios; e) Las mismas oportunidades de acceso a los programas de educación permanente, incluidos los programas de alfabetización funcional y de adultos, con miras en particular a reducir lo antes posible toda diferencia de conocimientos que exista entre hombres y mujeres.

De todas estas disposiciones se extrae una serie de principios, los que coinciden en la responsabilidad por:

- Garantizar la obligatoriedad y gratuidad de la educación, al menos en un nivel básico.
- Promover la universalización de la educación secundaria.
- Emplear los medios necesarios para asegurar el efectivo ejercicio de este derecho, en tanto obligación de todos los Estados.
- Garantizar la adecuada formación de docentes y su constante capacitación.
- Asegurar la integración e inclusión de todos, a partir de reconocer y respetar la diversidad de los grupos sociales. (Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, 2011)

La educación es el mecanismo a través del cual la persona se forma como ciudadano, es decir adquiere las cualidades necesarias para que esa forma de pensar la ciudadanía anclada en el sujeto de derecho opere y sea efectiva mediante su ingreso consciente (e incluso crítico) en una red social de derechos y obligaciones mutuas.

La educación de personas privadas de la libertad además de ser un derecho humano esencial representa un importantísimo paso hacia la resocialización y reintegración en la sociedad y en la familia.

Sin embargo, en la práctica concreta, la educación en contexto de privación de la libertad tiene un camino signado por el entrecruzamiento de numerosas problemáticas pedagógicas, didácticas y sociales. Es por ello que, es indispensable atender especialmente a los sujetos del aprendizaje como sujetos de derechos que, en la dinámica concreta, son considerados sujetos de disciplinamiento, de sometimiento, de punición. Es un sujeto a quien se le determina si concurrirá a los espacios educativos por decisión del servicio penitenciario (que premia el buen comportamiento) o por disposición del juez (que indica la escuela como tratamiento). No es común que las personas privadas de la libertad asistan a la escuela por el sólo ejercicio del derecho legislado. Estos obstáculos en la vida del educando y en la realización del derecho a estudiar deben ser comprendidos críticamente por los docentes, dada la necesidad de modificar estas maneras de trato y de elección de los alumnos en función de la efectividad del proyecto educativo en condiciones de encierro. (MEN, 2010)

En la actualidad, son numerosos los retos que se presentan a las instituciones educativas que se encuentran en cárceles, retos que requieren poder asumir y abordar un sinnúmero de problemáticas desde lo social y lo pedagógico-didáctico. Este abordaje supone una mirada interdisciplinaria y una reconfiguración de las prácticas con planteamientos socioeducativos que hagan posible atender, entre otros a:

- Los diversos capitales culturales de personas privadas de la libertad.
- Las nuevas tipologías delictivas.
- El aumento de población carcelaria sometida a vulnerabilidad social, especialmente en tiempos de crisis económica.
- Los crecientes delitos de violencia y, en especial, los de violencia de género.
- La necesidad de generar espacios socioeducativos para sujetos particulares como aquellos que padecen consumos problemáticos, madres con hijos que habitan en regímenes especiales para mujeres, etc.

La educación para personas adultas, que además se encuentran en contexto de privación de libertad requiere pensar en una organización de lo curricular y pedagógico más flexible y con múltiples alternativas que considere:

- El acceso, reingreso y egreso de los estudiantes en diferentes momentos del año.
- La implementación de estrategias que los estudiantes puedan adoptar en relación con sus ritmos y estilos individuales de aprendizaje.
- La participación en alternativas para acreditar diferentes trayectos formativos

- la posibilidad de recibir acreditaciones parciales de estudios aprobados y su reconocimiento en futuras reinserciones, en caso de abandonar transitoriamente su formación, ya sea por libertad u otras circunstancias.
- El tratamiento de aspectos particulares de una localidad o región en relación con las características socioculturales y del sector productivo regional.
- Participación en tutorías académicas periódicas consultivas para verificar el avance de los aprendizajes.
- participación en instancias de orientación y seguimiento a cargo de los docentes tutores durante todo su trayecto formativo.
- Participación en procesos de nivelación que les permitan adquirir una creciente autonomía en el manejo de los materiales y objetos de conocimiento;
- Ser evaluados por sus docentes en cualquier momento del año, lo que supone modalidades evaluativas flexibles, abiertas y consensuadas.
- Procesos de acompañamiento al salir en libertad, que muchas veces implica cambiar de lugar de residencia con probabilidades de encontrar un establecimiento con el mismo sistema en el cual proseguir sus estudios.

La Educación para Jóvenes y Adultos en contexto privativo de la libertad es la que se brinda a miembros de la sociedad que por diversas circunstancias se encuentran en una cárcel. Concurren a las distintas alternativas que se ofrece según sus propias particularidades. Tanto la escuela primaria como la secundaria ofrecen una escolarización formal para continuar y concluir los trayectos interrumpidos.

En los ámbitos educativos, los sujetos persiguen otros múltiples propósitos, que de acuerdo a cada caso serán más o menos relevantes: la realización personal, la proyección hacia una mejora de la calidad de vida, una preparación para insertarse en el mercado laboral, la reducción de la pena, un aprovechamiento útil del tiempo y quizá la más excelsa finalidad: sentirse incluidos dentro de un sistema en el que no han podido participar de acuerdo al sistema de normas vigente.

IX. Metodología

Un estudio que se propone describir las Problemáticas pedagógico-didácticas y sociales de la educación en contexto de privación de la libertad, requiere insoslayablemente de una interacción directa con las personas que participan en ese proceso, ya sea como protagonistas y como colaboradores. Para ello y con el propósito de encontrar respuesta a la problemática planteada es que se optó por realizar un estudio cualitativo que hizo posible recoger la palabra, el discurso, la mirada que tienen las personas de su propia realidad, cómo se proyectan hacia el futuro y hacer una interpretación desde los “testimonios” únicos e irrepetibles.

Además se encuadró en un paradigma interpretativo, que colaboró a la construcción de conocimiento en una relación comunicativa entre investigador y las personas cuya realidad se

pretende interpretar. Se consideró que el método más adecuado es la etnografía, pues precisamente se aspiró a realizar una descripción que contuviese ideas, creencias, experiencias, expectativas de los sujetos del aprendizaje, en tanto sujetos de derechos, que se encuentran privados de la libertad; descripción que ampliada con la voz de los agentes educativos y sociales.

El proceso de recogida de datos implicó la utilización de las técnicas observación participante y no participante, observación documental y entrevista en profundidad.

- **Entrevistas en profundidad** aplicadas a personal docente y a personal de seguridad, equipo interdisciplinario, SOE.
- **Observación participante** en escenarios de enseñanza y aprendizaje: Esta tarea se realizó durante el tiempo que llevó el desarrollo de una unidad o eje de saberes, pertenecientes a varios espacios curriculares, clases de tutorías o prácticas de estudio, según la dinámica propia de cada nivel educativo (CEBA, CENS y en los talleres de CCT).

Cabe señalar que la estrategia metodológica construida, implicó un proceso de recopilación de datos que se inicia en:

-La realización de una aproximación al territorio educativo mediante observación no participante; que buscó establecer una primera interacción social con los sujetos del aprendizaje.

-La realización de observación participante con una participación activa en el intercambio característico de una clase en la que participan personas adultas. (Desarrollo teórico, realización de trabajos prácticos, ejercicios, comentarios, anécdotas, reflexiones, ejemplificación, conversación espontánea, etc.)

-La realización en simultáneo (en un mismo tiempo pedagógico) de observación participante de entrevistas en profundidad de algunos temas que conciernan a percepciones grupales.

-La realización de entrevistas en profundidad de modo individual.

- **Observación documental de:** Diseño curricular provincial y diversos proyectos para identificar intencionalidades educativas, contenidos y estrategias de la modalidad educativa; documentos procedimentales propios del ámbito carcelario; de los instrumentos normativos para interpretar sentidos, limitaciones, incoherencias, afirmaciones y omisiones.

Técnica de análisis: Análisis crítico del discurso

Atendiendo los objetivos, paradigma, método etnográfico y técnicas de recogida de datos de este estudio se consideró que la técnica de análisis más apropiada es el Análisis Crítico del Discurso.

En consonancia con los objetivos del estudio, se consideró pertinente focalizar el análisis en las siguientes maneras de relación de los niveles micro y macro; como miembros de un grupo y atendiendo al contexto y estructura social.

X. Presentación de resultados

Las problemáticas pedagógico-didácticas y sociales se hallan en los contextos educativos de privación de la libertad refieren a un sinnúmero de interferencias, obstáculos e impedimentos que limitan o imposibilitan la realización de procesos educativos tendientes a la resocialización y futura reinserción social.

Los procesos educativos son pensados con unas intencionalidades destinadas a dotar a los sujetos de la educación carcelaria de capacidades para la realización personal, la proyección hacia una mejora de la calidad de vida, una preparación para insertarse en el mercado laboral, la reducción de la pena, un aprovechamiento útil del tiempo y quizá la más excelsa finalidad: sentirse incluidos dentro de un sistema en el que no han podido participar de acuerdo al sistema de normas vigente.

Sin embargo, estos procesos son interrumpidos por el efecto de múltiples problemáticas, dado el contexto circundante donde trascurren.

Educación en contexto de privación de la libertad implica atender a dos instituciones que se encuentran en una dinámica de tensión-colaboración; siendo ésta la principal problemática observada.

Por su parte, la institución educativa mediada a través de la escuela primaria (CEBJA), secundaria (CENS) y Centros de capacitación para el trabajo (CCT) quiere a través de sus prácticas educativas y sociales (socioeducativas) incorporar dinámicas instituyentes que colaboren a la continuidad de las diversas trayectorias de los estudiantes.

La institución carcelaria, se caracteriza por números dispositivos instituidos que están destinados a controlar de modo rutinario y ritualista el comportamiento de los privados de la libertad, en virtud que su estancia en la cárcel es para castigo por la infracción cometida.

En este contexto de suma complejidad se hacen visibles problemáticas pedagógico-didácticas y sociales:

Problemáticas pedagógico-didácticas y sociales

Son aquellas interrupciones, obstáculos que impiden el avance hacia la concreción de los logros pedagógico-didácticos.

Se trata de situaciones que alteran el regular desarrollo de procesos educativos que pueden organizarse para su mejor comprensión de la siguiente manera:

Deserción

La *deserción de los estudiantes*, que ingresan a algún programa educativo, pero por diversas causas, dejan de asistir. Ya sea porque se resuelve su situación procesal, porque se interpone los horarios de clase de educación formal con los de las capacitaciones, porque son trasladados a otros complejos, pabellones; porque asisten a las audiencias; porque se hallan con problemas de salud, debido a situaciones crónicas o por múltiples actos de violencia diarias que

impactan en el cuerpo y en la disposición para asistir a clases. A todo esto, hay que añadirle que los privados de la libertad tienen conflictos de convivencia con sus compañeros, y si bien son alumnos destacados, deben rotarse para estar en un aula, porque de otro modo, la presencia simultánea generaría estallidos violentos. Para ello se ha implementado un sistema de RIF (resguardo de la integridad física)

Relata el director del CEBJA de El Borbollón que:

Aquí las clases se desarrollan con cierta tranquilidad, mediante la organización de grupos de mujeres, de acuerdo al mayor grado de afinidad entre ellas. Cursan dos grupos dos días respectivamente. Hasta el año 2017, existía para CEBJA, un aula satélite en turno tarde solo para las que estaban en RIF. Pero para el año 2018, eso dejó de existir. Entonces, estos grupos son la forma más adecuada, para evitar peleas. Pero tiene un efecto negativo, ya que a las chicas, les lleva mucho más tiempo aprender algún tema.

Asociado a estas interferencias, se suma el escaso sentido a la educación que le encuentran algunos estudiantes.

Siempre me costó estudiar, en mi casa, no había libros, ni nada que tenga que ver con la escuela. Desde chico tuve que rebuscármelas para tener alguna plata, éramos muchos hermanos, y tenía que ayudar; por eso no terminé la primaria. Ahora estoy nuevamente intentando, pero me cuesta concentrarme y también pienso que cuando salga de la cárcel no podré seguir estudiando, porque debo trabajar en algo.

Se que es importante terminar la secundaria, pero con la edad que tengo por más que la termine, no me va a servir para tener otra clase de vida; necesito dinero para vivir.

A partir de estos testimonios, se interpreta que es muy difícil sostener a los estudiantes en procesos educativos, se requiera un sistema de acompañamiento para retenerlos en la escuela.

Retener significa, primero y ante todo, que los alumnos permanezcan en la escuela; pero no sólo eso; también significa que aprendan bien y en los tiempos previstos.

El concepto de retención se refiere a la capacidad del sistema educativo y de cada escuela en particular para lograr la permanencia de los alumnos en las aulas, garantizando la terminación de ciclos y niveles en los tiempos previstos y asegurando, simultáneamente, el dominio de las competencias y saberes correspondientes.⁸

⁸ Idas y Vueltas: Escritos pedagógicos. N° 7 (2007). *Experiencias para la retención escolar*. Plan Social Educativo. Bs. As. Pág. 11.

La retención debe asociarse insoslayablemente al concepto de calidad de la educación, en términos de experiencia y los aprendizajes que logren en su pasaje por el sistema educativo.

Esta idea de permanencia y calidad dentro del sistema educativo encuentra sustento en políticas educativas que, a través de acciones concretas, hagan posible una escuela para todos⁹; pero también en la reflexión y la acción sistemática en torno a cuestiones tales como: la gestación de trabajos colectivos, las concepciones sobre el fracaso escolar, las expectativas de los docentes respecto al rendimiento de los alumnos; las expectativas de los alumnos respecto a la escuela, las características de las propuestas de enseñanza y su adaptación a las necesidades e intereses de los alumnos, la vinculación de los aprendizajes con la realidad social, económica y laboral inmediata de los alumnos, etc.

Incumplimiento de expectativas

Las expectativas se componen del cúmulo de aspiraciones, deseos y esperanzas relacionados con un proyecto educativo; las cuales impulsan a los privados de la libertad a incorporarse a una institución educativa.

En este sentido, los docentes señalan que las expectativas más destacadas son:

-Obtener el certificado de terminación de estudios. Lo que muchas veces no ocurre, por los motivos de deserción escolar.

-Conformar un grupo de clase donde encuentren un lugar de contacto con el mundo exterior y por fuera de la familia; dado que por la complejidad situación de prisión les hace ver en los educadores un nexo con una realidad más feliz.

-La escuela en la cárcel es más fácil. Esta expresión dicha por parte de los docentes refiere a su vez, a las representaciones que los estudiantes tienen. Lo cierto es que los trayectos educativos en la cárcel no son más fáciles, sino aspiran a tener otra dinámica para contener las múltiples realidades educativas.

-La formación tiene una extensión menor en el tiempo. Dada la estructuración de CEBJA y CENS, se apunta a promover el desarrollo de capacidades y este reduce en algunas ocasiones el tiempo escolar que no es el mismo que en las escuelas comunes primarias y secundarias de siete y cinco años respectivamente.

Las expectativas de los estudiantes, desde la mirada de los docentes tiende a estar teñida de subjetividad, la expresión misma cuesta ser despegada de sus propias expectativas. Ello se apoya en:

Les ofrecemos muchas oportunidades, les hablamos, les fundamentamos el sentido y la importancia de estudiar y no siempre lo comprenden. Aun con sus ideas de que es más fácil y más breve; es el espacio para pensar y hablar de otra cosa y tendiendo todo el tiempo que tienen, muchos no consiguen avanzar y las expectativas no se cumplen.

⁹ Una escuela para todos implica atender que la educación dentro de las cárceles, requieren atender a sujetos de derechos que tienen una trayectoria escolar y social cargada de vulnerabilidad, en la que lo escolar en la mayoría de los casos ha sido irregular, por lo que se deben pensar en propuestas flexibles, abiertas e innovadoras.

Aquí se interpreta que hay una especie de preconceito o prejuicio¹⁰ por parte de los docentes hacia los motivos que conducen a los jóvenes y adultos a ser parte de una institución nocturna. Puede que muchos de estos dichos sean ciertos; no obstante, a ello, los docentes en su mayoría no se preocupan por ahondar en estos motivos.

Proyectos educativos interdisciplinarios o integrados

Para la modalidad jóvenes y adultos se ha implementado desde el año 2015 un diseño curricular que contiene la escolarización primaria y la secundaria.

La primaria se organiza en dos ciclos (primero y segundo), los que a su vez contienen módulos que se vinculan a contextos problematizadores y trayectos.

La educación secundaria presenta una estructura modular parecida, ordenada en ciclo básico y ciclo orientado, que contempla contextos problematizadores, situaciones problemáticas, núcleos conceptuales vinculantes de los aprendizajes específicos, propios de diversos espacios curriculares.

La estructura curricular pensada para jóvenes y adultos y dentro de ellos los privados de la libertad, aspira a implementar un enfoque del aprendizaje basado en el desarrollo y construcción de capacidades orientadas a relacionar los saberes y conocimientos con las necesidades de los sujetos, las situaciones de la vida cotidiana y las prácticas sociales y ecológicas. En este enfoque lo que se pretende es resignificar el conocimiento escolar a partir de Situaciones Problemáticas y Proyectos de Acción en función de desarrollar y construir Capacidades. (DCP, 2015)

Serán estas capacidades las que los prepararán para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de la expresión, la comunicación, las relaciones interpersonales desde un enfoque integrado con miras a la interdisciplinariedad.

La participación en instancias socioeducativas permite a su vez en grado creciente el desarrollo de la vida social, cultural, política y económica; haciendo efectivo su derecho a la ciudadanía democrática; lo que adquiere especial importancia en contexto carcelario. Esto es así, puesto que se mejora la formación profesional y se facilita la preparación para una inserción laboral, una vez que se les otorga la libertad. (DCP, 2015)

Visto así, desde la perspectiva del Diseño Curricular, pareciera que estamos en un proceso de transformación absoluta de la modalidad; sin embargo, en la práctica concreta, nos encontramos con una realidad bastante distante al plano teórico, o al menos solo en los inicios del cambio. Los docentes expresan:

¹⁰ Un prejuicio es un juicio de valor y como tal subjetivo. Se considera que el prejuicio es una actitud, que condiciona la respuesta personal hacia el medio, de acuerdo a un precepto anterior. Una característica importante es que la persona tiene una posición personal sobre una situación sin conocerla en profundidad, de allí su significado etimológico (pre-juicio: juzgar sin conocimiento previo). Autores como Light, Keller y Calhoun consideran que "el prejuicio es una predisposición categórica para aceptar o rechazar a las personas por sus características sociales reales o imaginarias". Por lo general el prejuicio tiene una connotación negativa haciendo que esa actitud implique, hacia un grupo sentimientos o creencias de desvalorización hacia el mismo, expresando un desacuerdo evidente, e incluso desprecio, hacia condiciones o características del grupo.

Desde que se implementó el diseño, han sido esporádicos los encuentros de capacitación. El diseño plantea una nueva forma de abordar la enseñanza; pide organizar proyectos interdisciplinarios y estrategias que vayan de un espacio curricular a otro, sin que cada cual pierda lo propio, su especificidad. Es muy complicado y difícil de concretar en virtud de las formaciones previas, la construcción metodológica y el tiempo, fundamentalmente el tiempo.

Interdisciplina

La praxis implica de por sí articulación. Quienes realizan intervenciones en lo social, poseen un bagaje conceptual y procedimental que no es uniforme ni homogéneo; ni siquiera es “original”. Se construye día a día; experiencia, tras experiencia. Ese bagaje es producto de continuos procesos de articulación entre diversas disciplinas que abordan alguna de las dimensiones del sujeto (lo psíquico, lo biológico, lo afectivo-emocional, lo educativo formal, lo normativo, etc.) Si bien pareciera, un abordaje segmentado, cada una de ellas lo hace desde la especificidad de su campo, pero en miras de la integración con lo específico de las otras; generando así una nueva especificidad, capaz de ser herramienta para lo socioeducativo.

Por su parte, lo interdisciplinar conforma una síntesis de ideas, datos o información, métodos, herramientas, conceptos o teorías de dos o más disciplinas que buscan responder una pregunta, resolver un problema o producir un nuevo conocimiento o producto, para avanzar en el entendimiento general o para resolver problemas cuyas soluciones se encuentran por fuera del alcance de una sola disciplina. (Vienni Baptista, 2015)

Disciplina e interdisciplinar remite a lo único y a lo múltiple respectivamente. Con el paso del tiempo y la evolución de las disciplinas, se ha ido transitando de argumentos que pregonaban por la consolidación de un corpus teórico propio; producto de un método riguroso que las hiciese distinguirse de las demás. Aunque la complejización de la vida social requiere que las disciplinas se asocien; ya no es suficiente una única visión y un trabajo unilateral para actuar en el campo de lo social.

Para abordar diversas problemáticas de la educación en contexto de privación de la libertad se requiere de Interdisciplina. Es decir, los campos del saber que se vinculan a lo socioeducativo, deben construir parámetros de interacción y cruzamiento para poder conseguir prácticas adecuadas que impulsen la transmisión, intencionada y sistemática, de conocimientos y herramientas que tengan un real “valor social real y contrastado” para la vida social, así como por el enriquecimiento cultural y relacional de los contextos de la vida social. tal como apunta Caride en Molina García (2002)

Posicionamiento de los docentes

Los docentes entrevistados revisten una experiencia que va desde los diez años hasta los dos meses, los más jóvenes en la escuela. Se puede decir a grandes rasgos que son docentes con una amplia experiencia en este ámbito.

No obstante, existe una marcada brecha entre aquellos docentes que han trabajado sólo dos meses en el ámbito de las escuelas en contexto de privación de libertad; incluso en algunos casos es su única experiencia como docentes.

Los profesores más jóvenes dicen que solicitan *los consejos y recomendaciones* que les hacen aquellos que llevan años en el ejercicio de su práctica profesional; pues “*conocen particularidades de los grupos y cuentan con criterios para poder comparar los distintos grupos que han tenido como alumnos a lo largo de los años*”. De ese modo logran, entre otras cosas, obtener estrategias para desarrollar sus clases.

Los docentes con mayor trayectoria, dicen *que tuvieron similares dudas cuando se iniciaron como educadores de jóvenes y adultos*. También, sintieron las carencias de formación y aún las siente. Sin embargo, no tienen dudas en la elección vocacional; pues al margen de ser profesores con formación docente o provenientes de cualquier otra área han hecho una elección: la de permanecer en la institución escolar.

Por qué dar clases en la cárcel

Por una cuestión de vocación docente¹¹. Algunos coinciden en señalar que eligieron este tipo de institución dentro de otra institución porque:

-Me interesa.

- Por amor a la docencia, respeto por los educandos que con esfuerzo pretenden y logran alcanzar la conclusión de estudios.

Estas ideas señalan claramente que la vocación de servicio docente es una entidad que sigue presente en el pensamiento de los docentes¹². No obstante, existe otra realidad, quizá que obscurece de sobremanera, estos principios. De los dichos de los entrevistados se destaca la idea generalizada de *estoy aquí* por:

-No fue una elección, tomé unas horas y era lo único.

-Una necesidad de trabajar.

-Conveniencia.

¹¹ La elección vocacional es un acto básicamente individual. Comporta una libertad y un riesgo, pues el que elige se acerca dramáticamente al error. Y corre el riesgo de equivocarse. Aun así, sigue siendo un acto que indica una preferencia libre y una decisión de vida. (Gavilán, 1999)

¹² La actividad docente implica un compromiso emocional muy intenso, ya que su situación laboral se da en una institución, la *escuela*, con sus peculiaridades y estilos de relación y comunicación, en un determinado contexto y, además, en un ámbito específico, el *aula*, con muchas individualidades demandantes y expectantes de las actitudes y respuestas del docente, con sus aciertos y errores. Eso produce un clima emocional en el grupo que, dependiendo de la realidad del docente y de cómo percibe éste esa realidad (cálida/agresiva), serán las conductas que implementará, creando ciclos o cursos de acción, y, de acuerdo con ellos, corresponderá determinado equilibrio emocional. (Gavilán, M. (1999)

-Mera casualidad.

Lo cierto es, que si se desea una verdadera reforma, un cambio genuino y auténtico de los modos de valorar y transformar la educación de jóvenes y adultos en contexto carcelario, se debe comenzar por, lo que en términos de Morín es, “*reformular las mentes y las instituciones*”. No basta con la implementación formal de una reestructuración mediante leyes, decretos, reglamentaciones y nuevos diseños curriculares. Ante esto, se presentan enormes resistencias. Dice Morín (1999) *La enorme máquina de la educación es rígida, está endurecida, es coriácea, esta burocratizada. Muchos docentes se instalaron en sus costumbres y sus soberanías disciplinares.*

Dado este panorama, además de una reforma formal en el armazón de las diversas modalidades que conforman el sistema educativo (ya vigente), es irremediablemente necesaria una reforma del pensamiento de los docentes.

Correspondiente a esta idea, dice Morín, tomando la pregunta de Marx: “*¿Quién educará a los educadores?*”? *Una minoría de educadores, animados por la fe en la necesidad de reformar el pensamiento y en regenerar la enseñanza. Serán educadores que ya sienten el sentido de su misión (...) una misión de trasmisión.* (Morin, 1999)

Esta tarea de educar a los educadores, encarada como una misión de transmisión; que se obtiene en la asociación de la competencia, de la técnica, de un arte, de una fe. Necesita del amor, el deseo y el placer de transmitir, condiciones esenciales de toda enseñanza.

Mucho se puede decir del ideal de educador de jóvenes y adultos que incurrieron en el delito; sin embargo, bastará que admita una especial vocación de servicio, entendiendo al otro; el alumno, en su complejidad de experiencias y vivencia; buscando desarrollar el pensamiento lógico y crítico y la capacidad de creación e inventiva, para facilitar de este modo, un compromiso con su tiempo y una proyección hacia el futuro.

Tomando algunas ideas de Caballero (1998), se reconoce que el rol del educador está determinado por las normas sociales prescriptas para la actuación en la posición de profesor y por las expectativas sociales que se dirigen hacia esa posición. El profesor actúa en un escenario ante una audiencia o público que son los alumnos, los otros docentes y el resto de la comunidad educativa. El desempeño será *sincero* en la medida en la que crea en él, que lo que hace, cómo desarrolla su práctica conviene y es condescendiente con las expectativas, principalmente las de los jóvenes y adultos, las de los otros docentes y las de toda la comunidad educativa. Si bien debe tener una postura autónoma, la misma debe nutrirse de la investigación de la propia experiencia y de la de los otros, sus consocios.

La función de un educador de jóvenes y adultos privados de la libertad, es una función de acompañamiento. En este sentido, acompañarlos en la elaboración de un proyecto de vida futuro es una tarea orientativa, cuya extensión va más allá de transmitir conocimientos en el escenario del aula. Así, Morín, 1999 parafraseando a Durkheim, dice:

El objeto de la educación no es darle al alumno cada vez mayor cantidad de conocimientos, sino constituir en él un estado interior y profundo, una especie de polaridad del alma que lo oriente en un sentido definido no sólo durante la infancia sino para toda la vida”.

La formación de jóvenes y adultos encarcelados presume una transformación, en el propio estado mental, del conocimiento adquirido en sabiduría y ciencia y la incorporación de estas dos a la vida. De esta forma, al decir de Morín (1999) *una cabeza bien puesta es una cabeza que es apta para organizar los conocimientos y de este modo evitar una acumulación estéril”.*

¿De qué servirá un cúmulo de conocimientos si estos, de nada sirven para la vida? Todo conocimiento constituye simultáneamente una traducción y una reconstrucción partiendo de señales, signos, símbolos, al modo de representaciones, ideas, teorías, discursos. La organización del conocimiento (cuando éste se va haciendo propia) involucra operaciones de unión (conjunción, inclusión, implicación) y operaciones de separación (diferenciación, oposición, selección, exclusión), entre otras.

Por ello, que resulta necesario un replanteamiento de la propia práctica; los docentes de escuelas en cárceles deben estar atentos a estas cuestiones; su tarea es la de promover el desarrollo de una competencia para contextualizar y totalizar los saberes. Jamás se debe olvidar que se está trabajando con jóvenes y adultos, quienes se saben portadores de experiencias, vivencias y conocimientos; y obviamente una historia signada por la exclusión, la vulnerabilidad y el conflicto con la ley.

Todo lo que está pensado para ellos, debe promover la contextualización de los saberes, que los mismos puedan ser integrados a los que ya traen, de ese modo hallarán sentido al hecho de encontrarse en un proceso de formación. Se sabe que muchas veces, los alumnos que se reincorporaron al sistema educativo formal con amplias expectativas, pierden sus propósitos, pues no le hallan razón a su asistencia a las escuelas¹³. En esta etapa, es vital que el alumno sea acompañado por los docentes orientadores y tutores, de ese modo, junto con el restablecimiento de actividades se adquieren hábitos escolares, tales como cumplir con los horarios, asistencia regular a clases, responsabilidad en la realización de las tareas; además de la adquisición de aprendizajes significativos de acuerdo a sus necesidades e intereses como alumnos jóvenes y adultos; también la utilización de metodologías de enseñanzas que los contemplen como personas con una trayectoria vivida.

Lograr una reforma genuina que pueda alcanzar aquellas intenciones loables precisa de un nuevo docente; uno íntegro, que se cuestione e investigue, que se forme en el *saber hacer* y en el *saber pensar*; que delibere, que desarrolle teorías apoyadas en la experiencia tanto propia como de sus colegas. En una frase: el docente debe tener amor a la educación, procurando hacerse

¹³ En esta etapa, es vital que el alumno sea acompañado por los docentes orientadores y tutores, de ese modo, junto con el restablecimiento de actividades se adquieren hábitos escolares, tales como cumplir con los horarios, asistencia regular a clases, responsabilidad en la realización de las tareas; además de la adquisición de aprendizajes significativos de acuerdo a sus necesidades e intereses como alumnos jóvenes y adultos; también la utilización de metodologías de enseñanzas que los contemplen como personas con una trayectoria vivida.

siempre mejor en el difícil transcurso, y ayudando a los otros, a su vez, a hacerse mejores a lo largo del proceso. *Tan ardua empresa sólo puede lograrse, de hecho, si hay una gran pasión por saber y enseñar.*

El *interno, el preso, el delincuente* como se lo llama, es un sujeto de derechos y para pensar en procesos educativos que lo conduzcan a su resocialización se debe anteponer la persona como estudiante, dejando de lado, los motivos y circunstancias que lo llevaron a perder su libertad. Quizá sea esta la más difícil barrera a remover.

Es por ello, que el Estado en su función garantista de la educación y de la seguridad debe propiciar políticas sociales que den respuesta, además, a las problemáticas de violencia institucional; la sobrepoblación, dotar de capacitación al personal penitenciario para favorecer, el respeto de los Derechos Humanos en el trato y tratamiento, reinserción social una vez que finaliza la condena, mediante un sistema de acompañamiento que abarque educación y trabajo. (MJDDHH)

XI. Discusión y conclusiones

La provincia de Mendoza contiene entre sus políticas sociales, las educativas y las penitenciarias; que a su vez responden a políticas de igual índole, pero a nivel nacional.

Es así que, educación es un área dentro de un dispositivo pensado para las personas privadas de la libertad, denominado “tratamiento”.

El área educativa en diversos complejos penitenciarios abarca, educación formal, no formal y acciones de capacitación técnico profesional orientadas hacia el trabajo. Todas estas modalidades apuntan a ofrecer procesos educativos y también sociales destinados a favorecer la resocialización y reinserción social de personas que tienen conflicto con la ley penal.

No obstante, conseguir estas intencionalidades se requiere de abordar y resolver un sinnúmero de problemáticas que impiden la concreción del trabajo docente. Problemáticas que tienen que ver con la complejidad misma del contexto carcelario, las miradas de los docentes acerca del sujeto que aprende y la propia percepción que tienen las personas privadas de la libertad respecto a su situación como estudiantes.

Pensando en una propuesta de genuina transformación, nos aporta Caride Gómez (2013) se debe buscar respuestas educativas integrales, metodológicamente plurales y abiertas a un quehacer pedagógico de amplias miras, que incluyan un compromiso ético de las instituciones penitenciarias en la tarea de dotar de sentido a las personas privadas de la libertad en sus derechos y deberes cívicos. También, considerar que aun tratándose de un entorno adverso y controvertido para la educación, las cárceles están obligadas a promover el pleno desarrollo de la personalidad de quienes las habitan y contribuir activamente a su autonomía e inclusión social.

Es imposible separar el proceso educativo del contexto en que tiene lugar. El entorno restrictivo de la cárcel la convierte en un marco complejo para las prácticas pedagógico-didácticas, cuya finalidad, entre otras, es permitir a las personas tomar decisiones y, en consecuencia, asumir cierto control sobre sus propias vidas, y así lograr la socialización mediante un cambio radical de conducta. De allí, la importancia vital de un proceso formativo destinado a conseguir un auténtico cambio de actitudes que contribuya al proceso de integración social.

XII. Transferencias realizadas

Difusión

- Publicación de una síntesis del trabajo de investigación en Revista Trama y Contraluz. Septiembre de 2017. Título de la publicación Problemáticas pedagógico-didácticas y sociales de la educación en contexto de privación de la libertad. Una mirada sobre los sujetos de la educación (adelanto)
- Postítulo en Educación en Contextos de Privación de Libertad. Coordinado por el Codirector del proyecto Prof. Mario Correa
- Ponencia en III Jornadas de Investigación en Derecho. Organizadas por el Área de Ciencia y Técnica de la Facultad de Derecho, entre el 16 y 17 de noviembre de 2017. Título de la ponencia *El Derecho Humano a la educación. Discusiones sobre la función resocializadora de la educación en complejos penitenciarios del Gran Mendoza*

Referencias

Blazich, G. (2007) *La educación en contextos de encierro*. Revista Iberoamericana de Educación - Número 44. Mayo-Agosto.

Caballero, J. J. (1998) *La interacción social en Goffman*. Universidad Complutense de Madrid. Consultado el 1 de abril de 2019. Disponible en http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_083_06.pdf

Caride Gómez, J. A. y Gradaílle Pernas, R. (2013) *Educación en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias*. Revista de Educación. N° 360. Consultada el 10 de abril de 2019, disponible en <http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2013/re360.html>

Castiglia, M. (2012) *Reflexiones en torno a propuestas de educación para mujeres privadas de libertad en unidades penitenciarias de Mendoza*. Biblioteca digital. UNCU.

CELS (2008) *La situación carcelaria; una deuda pendiente de nuestra democracia, Derechos Humanos en Argentina*. Informe anual 2008. Buenos Aires. Siglo XXI.

Ed. Santillana.

Follari, R. (2007) La interdisciplina en la docencia. Polis, Revista Latinoamericana. Consultada el 4 de abril de 2019. Disponible en <https://journals.openedition.org/polis/4586>

Freire, P. (2001) *La educación como práctica de la libertad*. Argentina. Siglo veintiuno editores. 49° edición.

García Molina, J. (2003) La práctica y el ejercicio de la educación social. Consultado el 07 de abril de 2019. Disponible en https://www.academia.edu/3660951/La_practica_y_el_ejercicio_de_la_educacion_social

Gavilán, M. (1999) *La desvalorización del rol docente*. Revista Iberoamericana de Educación. Número 19.

Gvirtz, S., Grinberg, S. y Abregú, V. (2015) *La educación de ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires, Ed. AIQUE Educación.

Heras, F. (2012) *Caracterización de la educación en contextos de privación de la libertad en la provincia de Mendoza. El caso del complejo penitenciario "San Felipe"*. Tesina de licenciatura en Sociología. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNCuyo.

Miner, A. (2012) *Educación en contexto de encierro. Programas de educación de adultos en las Cárcenes de Mendoza desde el año 2007 hasta la actualidad*. Tesina de licenciatura en Sociología. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNCuyo.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2003) *Problemas significativos que afectan la educación en Establecimientos penitenciarios*. Documento de trabajo del Programa Nacional *La educación en contextos de encierro*. Buenos Aires.

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación (2010) *Pensar y hacer educación en contextos de encierro*. Módulos 1,2,3,4,5,6,7,8,y 9.

Morin, E. (1999) *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Bs. As. Ed. Nueva Visión.

Núñez, V. (1999) *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires,

Scarfó, (F) y Aued, V. (2013) *El derecho a la educación en las cárceles: abordaje situacional. Aportes para la reflexión sobre la educación como derecho humano en contextos de la cárcel*. En Revista Electrónica de Educación. Universidad Federal de San Carlos. Disponible en: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Consultado el 14 de abril de 2017.

Vienni Baptista, B (2015) Los estudios sobre interdisciplina: construcción de un ámbito en el campo de ciencia, tecnología y sociedad. Revista Redes, vol 21, N° 4

Vila Merino, E. y Martín Solbes, V. (2013) *Reflexiones en torno a los procesos educativos en centros penitenciarios*. Revista de Educación. N° 360. Consultada el 10 de abril de 2019, disponible en <http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2013/re360.html>

Ley Nacional de Educación

Ley de Ejecución de la pena



XIII. CERTIFICADO DE PRESENTACIÓN DE INFORME FINAL

Certificamos que el Instituto de Educación Superior N° 9-002 “Tomàs Godoy Cruz” presentó el informe final de la investigación **“Problemáticas pedagógico-didácticas y sociales en contexto de privación de la libertad. Una mirada sobre los sujetos [de derecho] del aprendizaje”**, cuyo proyecto fue presentado en la Convocatoria 2018 del Área de Investigación dependiente de la Coordinación General de Educación Superior. La investigación fue realizada por el equipo de investigación que a continuación se detalla:

Niri Yamilet Aguilar, DNI 24571527- Directora

Mario Correa DNI 20662765- Codirector

Paola Vallina DNI 28137310-Docente investigador

Dr. Javier Bassi
Coordinador del Área de Investigación

Lic. Emma Cunietti
Coordinadora de Educación Superior