

EDUCACIÓN DE ADULTOS

Y PROCESOS FORMATIVOS

OCTUBRE 2025

N° 14

MONOGRÁFICO

Número
monográfico
dedicado al:



EVICIE

ENCUENTRO
INTERNACIONAL DE
TESISTAS E
INVESTIGADORES
EN TEMÁTICAS DE
CÁRCEL Y ACCESO A
DERECHOS
EDUCATIVOS

VALPARAISO, CHILE
3 Y 4 de OCTUBRE 2024

Editorial

Educar tras los muros: Un imperativo de justicia y transformación social

Con orgullo y un renovado sentido de propósito presentamos el decimocuarto número de la *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos*. Este volumen monográfico es el fruto de una convocatoria especial dirigida a los y las ponentes del VII Encuentro Internacional de Tesistas e Investigadores en Temáticas de Cárceles y Acceso a Derechos Educativos (EITICE), invitándolos a transformar sus presentaciones en artículos de investigación y sistematización de experiencias.

Durante los días 3 y 4 de octubre de 2024, la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Playa Ancha en Valparaíso, Chile, se convirtió en el epicentro de un diálogo tan necesario como urgente. Gracias a la organización conjunta de la red EITICE y el Observatorio de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (OEPJA+) de la Universidad de Playa Ancha, académicos/as, investigadores/as, estudiantes y profesionales de diversas latitudes latinoamericanas se congregaron para debatir, reflexionar y proponer caminos en torno a una de las fronteras más desafiantes de la inclusión social: el derecho a la educación en contextos de privación de libertad.

Abordar la temática de educación en la cárcel es hablar de derechos humanos. Es afirmar que la condición de encierro no anula la dignidad ni el potencial de desarrollo de las personas. Es, sobre todo, un acto de resistencia contra el determinismo y la exclusión, y una apuesta decidida por la reinserción social y la construcción de futuros posibles. La educación, en estos espacios, trasciende la mera adquisición de conocimientos; se convierte en una herramienta de resignificación personal, de fortalecimiento de la identidad y de ejercicio de ciudadanía.

Los artículos que componen este número son un fiel reflejo de la riqueza y complejidad de este campo. El lector encontrará en estas páginas un mosaico de perspectivas que abordan los múltiples vértices del fenómeno educativo en contextos de encierro. Desde rigurosas investigaciones que analizan el impacto

de las políticas públicas y los programas formativos, hasta profundas sistematizaciones de experiencias pedagógicas que revelan las voces, las luchas y los saberes de quienes aprenden y enseñan tras los muros.

Se exploran aquí las identidades de los y las estudiantes, las tensiones inherentes a la labor docente en instituciones totales, las metodologías que logran generar aprendizajes significativos y las brechas que aún persisten para garantizar un acceso equitativo y de calidad a la educación. En su conjunto, estos trabajos no sólo diagnostican realidades, sino que también iluminan prácticas innovadoras y siembran interrogantes que esperamos inspiren nuevas líneas de investigación y acción.

Este número es, por tanto, un testimonio del compromiso académico y social de una comunidad que cree firmemente en el poder transformador de la educación. Es una invitación a entender estos espacios de desigualdad social, a abordar al ser humano y sus condiciones de existencia, a analizar críticamente la cárcel como un lugar de exclusión y castigo. Sin embargo, abrir estos lugares para brindar oportunidades de educación y de que los privados y privadas de libertad puedan reclamar sus derechos, para que puedan soñar con un futuro de cambio y transformación de su propia vida, es una utopía alcanzable.

3

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a cada uno de los autores y autoras por compartir sus valiosos trabajos. Extendemos nuestra gratitud al comité científico y a los evaluadores externos, cuya labor rigurosa y desinteresada ha sido fundamental para garantizar la calidad de esta publicación. Finalmente, felicitamos a los equipos de EITICE y [OEPIA+](#) por la impecable organización del encuentro y a la Universidad de Playa Ancha por su generosa hospitalidad.

Confiamos en que las reflexiones contenidas en este volumen contribuirán a fortalecer un campo de estudio y acción que es, en esencia, una lucha por la justicia social.

Dra. Violeta Acuña-Collado
Directora editorial
Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos
Universidad de Playa Ancha

Valparaíso, octubre 2025

La Identidad de Aprendiz de Estudiantes Universitarios en Privación de Libertad en Uruguay

A Identidade de Aprendiz dos Estudantes Universitários Privados de Liberdade no Uruguai

The Learner Identity of University Students in Deprivation of Liberty in Uruguay

Alicia Álvarez de León¹  Edward Braida² 

Universidad de la República, Uruguay

Resumen

En este trabajo realizamos una lectura de los resultados más relevantes del proyecto de investigación *Trayectoria de estudiantes universitarios en privación de libertad*, a la luz de las formulaciones teóricas y metodológicas alrededor del modelo de identidad de aprendiz socioconstructivista histórico cultural, así como de sus implicaciones para la práctica educativa. Los resultados, obtenidos a partir del análisis de las entrevistas individuales a estudiantes de la Udelar en privación de libertad, muestran la importancia de las tutorías entre pares, las salidas transitorias y los cambios de lenguaje en la afiliación universitaria, así como el rol que ocupan los docentes y las propias familias en la política de la Universidad de la República en cárceles, y su influencia sobre la identidad de aprendiz.

Palabras clave: educación superior; privación de libertad; identidad de aprendiz, tutorías entre pares, afiliación institucional

Resumo

Neste artigo, analisamos os resultados mais relevantes do projeto de pesquisa "A Trajetória de Estudantes Universitários em Privação de Liberdade" à luz das formulações teóricas e metodológicas em torno do modelo socioconstrutivista histórico-cultural de identidade do aprendiz, bem como suas implicações para

¹ Dra. Alicia Álvarez León, docente Grado 2, Equipo Central para Estudiantes en Privación de Libertad, Programa de Respaldo al Aprendizaje, Universidad de la República. Comisión alicia.alvarez@cse.udelar.edu.uy

² Licenciado Edward Braida, docente Grado 1, Equipo Central para Estudiantes en Privación de Libertad, Programa de Respaldo al Aprendizaje, Universidad de la República. edward.braida@cse.udelar.edu.uy

a prática educacional. Os resultados, obtidos a partir da análise de entrevistas individuais com estudantes encarcerados da Udelar, revelam a importância da mentoria entre pares, das liberdades transitórias e das mudanças de idioma na afiliação universitária, bem como o papel do corpo docente e das famílias na política prisional da Universidad de República, e sua influência na identidade do aprendiz.

Palavras-chave: ensino superior, privação de liberdade, identidade do aluno, tutoria entre pares, afiliação institucional

Abstract

In this work we carry out a reading of the most relevant results of the research project Trajectory of university students in deprivation of liberty, in light of the theoretical and methodological formulations around the model of historical-cultural socio-constructivist learner identity, as well as its implications for higher education. The results, obtained from the analysis of individual interviews with Udelar students in prison, show the importance of peer tutoring, temporary exits and language changes in university affiliation, as well as the role that teachers and families play in the University of the Republic's prison policy and its influence on learner identity.

Keywords: higher education, prisión, learner identity, peer mentoring, institutional affiliation

Cuerpo de la Investigación

En este trabajo realizamos una lectura de los resultados más relevantes del proyecto de investigación “Trayectoria de estudiantes universitarios en privación de libertad”, a la luz de las formulaciones teóricas y metodológicas alrededor de un modelo de identidad de aprendiz socioconstructivista histórico cultural, así como de sus implicaciones para la práctica educativa, con un enfoque hacia la educación superior.

Este proyecto fue realizado por el equipo de trabajo con estudiantes en privación de libertad (en adelante equipo EPL), del Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresá) de la Comisión Sectorial de Enseñanza y Educación Permanente (CSEEP) de la Universidad de la República (Udelar) de Uruguay financiado a través del llamado a proyectos de Investigación y Desarrollo (I+D) de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) de la Udelar.

Esta investigación tomó como población a todos los estudiantes de grado de la universidad en situación de privación de libertad recluidos en las unidades penitenciarias pertenecientes al circuito universitario, con actividad académica en los dos últimos años al momento del comienzo del trabajo de campo, lo que conformó una muestra de 59 estudiantes de la Udelar en privación de libertad.

El circuito universitario es una red de centros universitarios establecido en algunas unidades del Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) a través de un convenio firmado entre ambas instituciones en diciembre de 2020, que garantiza condiciones mínimas de estudio en esas unidades, así como el traslado de cualquier estudiante de la Udelar en privación de libertad hacia estas unidades y su blindaje, con posibilidades de ser trasladados sólo a unidades dentro del circuito, a excepción de la voluntad personal de los estudiantes.

La investigación se desarrolló a través de un método mixto, contemplando estrategias cualitativas y cuantitativas de construcción de la información, y se ejecutó en el periodo comprendido entre los años 2021 y 2023. En la primera etapa de esta investigación se realizaron talleres abiertos a toda la población

universitaria, luego se aplicó un cuestionario semi-abierto y finalmente se realizaron entrevistas en profundidad.

Los talleres tuvieron una planificación única desarrollada en todos los grupos de estudiantes de centros universitarios, llevados adelante por un/a investigador/a que dinamizó y otro/a que registró en una pauta de observación establecida previamente. En el caso de los cuestionarios semicerrados, fueron aplicados a estudiantes activos, con alguna actividad académica en la Udelar en los últimos dos años, contabilizados en un total de 67 estudiantes, de los que 59 aceptaron participar voluntariamente del llenado del cuestionario. Por último, realizamos quince entrevistas en profundidad a estudiantes, contemplando la distribución proporcional de los/as mismos/as según área de la Udelar de su servicio principal, unidad de reclusión y si su ingreso a la Udelar fue anterior o posterior a la pandemia.

La Identidad de Aprendiz

Partimos de un modelo de construcción de la Identidad de Aprendiz propuesto por Leili Falsafi y César Coll (Coll y Falsafi, 2010; Falsafi, 2011; Falsafi y Coll, 2015), a partir de la perspectiva constructivista de orientación sociocultural sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, que rompe con el dualismo de los planos social y personal. Este modelo se inspira, justamente, en los planteamientos vygotskianos sobre el desarrollo de las funciones psicológicas superiores a través de la interacción de las dimensiones inter e intrapsicológicas (Álvarez de León, 2022).

Además, este modelo de Identidad de Aprendiz se presenta como una herramienta psicológica potencial para el apoyo a la personalización del aprendizaje y a la construcción de las trayectorias personales de aprendizaje; así como una herramienta teórica y de análisis sobre cómo las personas construyen significados sobre sí mismas como aprendices en el marco de experiencias subjetivas de participación en actividades de aprendizaje -que en este marco llamaremos Experiencias Subjetivas de Aprendizaje (ESA)-, así como sobre cuáles son los efectos de los procesos de construcción de significados producidos en esa participación (Álvarez de León, 2022).

Este modelo define la Identidad de Aprendiz (IDA) como el sentido de reconocimiento propio de una persona como aprendiz -desarrollado mediante la reconstrucción permanente de la identificación con cierto nivel de disposición y capacidad para aprender, a partir de experiencias de aprendizaje vividas en situaciones y contextos diversos-, que se encuentra en permanente re-co-construcción, como un proceso dialógico, recursivo y reflexivo (Álvarez de León, 2022).

Este reconocimiento propio se construye a través de los significados sobre sí mismas que hacen las personas a partir de las ESA -previas, actuales y las proyecciones futuras e imaginadas-, donde se vivencian situaciones de auto, hetero y coreconocimiento como aprendiz que influyen los posicionamientos ante las actividades y situaciones de aprendizaje, así como el sentido que se les atribuye. Es decir, que el proceso de construcción de la IDA tiene efectos en cómo las personas experimentan las actividades y, al mismo tiempo, cómo construyen significados a través de esas experiencias (Álvarez de León, 2022).

Finalmente, los elementos de las ESA a través de las que se construye la IDA, y que tomaremos en este trabajo como analizadores de los resultados del estudio, según Álvarez de León (2022), son:

1. *Los motivos y objetivos de la actividad*, es decir los fines, objetos o metas que guían la participación en las actividades de aprendizaje, y las necesidades a las que apunta satisfacer (Leontiev, 2005; como se citó en Valdés et al., 2016).
2. *Las actividades de aprendizaje*, las características de las actividades a las que se refiere la persona en las ESA, y que definen el contenido o el conjunto de significados sobre la identidad (Coll y Falsafi, 2010) -tales como el contexto socioinstitucional de la actividad, los contenidos y resultados de aprendizaje, las otras personas participantes, el período vital en el que se participa de la actividad, y la duración en el tiempo de esta (Engel y Coll, 2021; Falsafi, 2011), entre otras-.
3. *Las otras personas significativas* que la persona identifica como decisivas en la reconstrucción de significados sobre sí misma como aprendiz; sea como otras personas participantes de la actividad,

o como fuentes de actos de reconocimiento -actuaciones discursivas y no discursivas que la persona interpreta como un reconocimiento de cómo esas otras personas le ven en su calidad de aprendiz e intrasubjetiviza con el objetivo de construir los significados de sí como tal-.

4. *Los discursos* (Foucault, 1979) o sistemas de pensamiento propios del contexto sociocultural, que se cristalizan en construcciones discursivas personales y subjetivas sobre qué es el aprendizaje y ser aprendiz en el contexto sociohistórico de la persona. Los discursos se reconstruyen, particularmente, en el lenguaje y, en términos generales, en las prácticas sociales y actividades en las que participa, y las razones y sentidos de esa participación; así como en las ESA (Largo et al., 2015), dotando de contenido al proceso de construcción de significados a partir de los que se construye la IDA (Coll y Falsafi, 2010). Podemos decir, por tanto, que el lenguaje es la herramienta por excelencia para la re-co-construcción discursiva y, por tanto, un elemento esencial en el proceso de re-co-construcción de la IDA.
5. *La convergencia de la IDA con otras identidades* de la misma persona. La IDA se ve influenciada por el contenido de los significados de otras identidades, así como a través del estímulo o de la inhibición que le puedan generar (Valdés, 2016).
6. *Las emociones* que median las ESA y que la persona asocia a estas experiencias, que influyen los motivos de participación y son esenciales para la construcción de sentido sobre la actividad (Coll y Falsafi, 2008). Valdés (2016) explica que las emociones también se re-co-construyen a lo largo de las experiencias y, por tanto, la emoción asociada a una vivencia puede modificarse a través de la experiencia y continuar cambiando a lo largo de las múltiples experiencias en el marco de la trayectoria de la persona. La autora, además, identifica un tipo particular de ESA, a las que denomina experiencias clave de aprendizaje (ECA), por el alto impacto emocional y la especial incidencia en la construcción de la IDA, por el efecto transformador, abrumador y rupturista de la visión que se tenía de sí como aprendiz hasta el momento (Valdés 2016; Valdés et

al., 2016).

Estos elementos se afectan mutuamente, impactando en la construcción de los significados sobre sí misma como aprendiz de forma diversa dependiendo de las características de la ESA y de las características de la actividad (Bañuls, 2021; Saballa, 2019). Este modelo nos permite identificar en elementos claves de la ESA en cárceles que son específicas para la conformación de la IDA de estudiantes en privación de libertad. En el siguiente apartado se podrá ver cómo los seis elementos de la ESA aparecen en las referencias que los propios estudiantes hacen de sus experiencias educativas en el programa en cárceles.

Análisis de los resultados

Establecido el marco teórico del análisis, tomaremos los resultados cualitativos del estudio *Trayectoria de estudiantes universitarios en privación de libertad* -construidos a través del desarrollo de entrevistas individuales a estudiantes de la Udelar en privación de libertad-, para analizarlos a la luz de los elementos que interactúan en la construcción de la IDA.

10

Los Motivos y Objetivos de la Actividad

Los hitos o experiencias clave re-co-construidos en ESA en las entrevistas, respecto al proceso de afiliación universitaria (objeto de estudio de la investigación), fueron: el primer examen aprobado, las tutorías entre pares, la primera salida transitoria por estudio (cuando la hubo), y cambios personales vinculados al lenguaje.

El primer examen aprobado, así como el usufructo de salidas transitorias para estudios universitarios, se perciben como un acto de reconocimiento que dinamiza la construcción de significados de una persona en torno a identificarse como un aprendiz, efectivamente, perteneciente a la Universidad. En el caso de las salidas transitorias, además, aportan al acercamiento territorial a la institución -no sólo simbólico-, así como permiten un ejercicio de autonomía, al concurrir solos al centro, que dista mucho de lo que las personas privadas de libertad están acostumbradas en su cotidiano vivir -justamente por su

condición de privación de libertad-. Así, sortear las dificultades que las condiciones del “afuera” imponen para cursar estudios universitarios genera un crecimiento en el compromiso con su trayectoria educativa. Así, estas vivencias se transforman, en muchos casos, en motor -motivo y objetivo de participación en actividades- para la continuidad de la trayectoria universitaria, por tratarse de hitos en el proceso de afiliación (Gómez y Alzate, 2010).

En este marco, a lo largo de las entrevistas, las tutorías entre pares también han sido posicionadas con un claro rol dinamizante de los procesos de afiliación universitaria, tanto intelectual como institucional, así como en lo que refiere a la motivación y el rol de acompañamiento más cercano a las trayectorias. Se trata del dispositivo de enseñanza mayormente valorado por los/as estudiantes, y al que le adjudican mayores aportes en sus trayectorias. Finalmente, los cambios autopercebidos en el lenguaje propio como consecuencia del ingreso a la Universidad son asociados, explícitamente, con la construcción de nuevos significados en torno a sí como aprendices, referidos a una “nueva identidad”, la de estudiante universitario/a. Asimismo, estos cambios en el lenguaje son asociados también a cambios en las formas de vincularse con otras personas distintas, o de forma distinta con las mismas personas de su contexto. Las características de las actividades

En el apartado anterior, los hitos o experiencia claves en el proceso de afiliación universitaria, además de constituirse como fuente para la construcción de nuevos significados en la construcción del sentido de reconocimiento como aprendiz, han demostrado, también, de qué forma algunas características de la actividad educativa universitaria de las personas privadas de libertad -si es evaluada como exitosa o no, si es en contexto de encierro o en libertad, o si es con acompañamiento de otras personas, por ejemplo- son un elemento primordial en la construcción de su IDA.

Asimismo, en el caso de la transformación del lenguaje, esta es identificada como causa y efecto de modificaciones en las características de las actividades. Esto es, la transformación lingüística sucede a causa de la participación en contextos de actividad universitarios y, luego, esta transformación genera,

según las personas entrevistadas, la vivencia de modificaciones en la cotidianeidad carcelaria, autopercebiéndose con una mayor capacidad de diálogo y resolución de los conflictos con diversos actores del contexto carcelario y personal.

Entonces me siento un estudiante universitario por todo el tiempo que yo estudiando porque veo mi escolaridad es realmente, me siento más inteligente que hace cinco años. Y ta creo que tengo esa crítica o esa capacidad de reflexión. (Entrevistado AA).

Las Otras Personas Significativas

Continuando con el vínculo con otras personas significativas en las ESA que intervienen en la construcción de la IDA, como mencionamos en el apartado de motivos y objetivos de la actividad, las/os tutoras/es pares han sido de las personas identificadas como más significativas en las trayectorias personales de aprendizaje en la Universidad, entre otras cosas por su potencia para facilitar la construcción de significados sobre sí mismos/as como aprendices desde la vivencia de paridad en el rol estudiante universitario/a. Las/os tutoras/es son una gran fuente de actos de reconocimiento de los/as estudiantes en privación de libertad como estudiantes universitarios/as.

Otros actores de suma importancia, como fuente de motivación y fortalecimiento de las trayectorias universitarias, son familiares y personas cercanas del entorno personal. En este caso, las narrativas se vinculan con el potencial que han demostrado sus propias trayectorias personales de aprendizaje en la Universidad como motor de promoción educativa en sus entornos, sean sus pares como sus familiares (hijas/os y parejas, principalmente), promoviendo que estos retomen y/o continúen su formación educativa. Esta vivencia de las otras personas significativas en sus ESA permiten que las/os estudiantes construyan significados sobre sí mismos/as como promotores activos del acceso a este derecho en el contexto carcelario.

Me ha pasado en otras situaciones en algo igual incluso a nivel personal o familiar. Me ha pasado incluso de hablar con familiares míos que no terminó quizás los estudios y empezar a

hablar con ellos, comentar lo que está pasando. Y que ellos se sientan también motivados a querer terminar de repente un bachillerato y empezar a hacer un estudio terciario. Sos como una especie de referencia para ellos. Y ellos más que nada son familiares o allegados tuyos y te conocen, quizás lo que eras, y pueden también notar un cambio. Y que ellos también se sientan motivados está bueno” (Entrevistado, RC).

Docentes referentes territoriales y de los servicios también han tenido un papel primordial como mediadores en la construcción de la IDA, especialmente en lo que refiere al trato, de la misma forma que tutores pares aportan la mirada de la paridad entre estudiantes de la Universidad; la mirada docente hacia los/as estudiantes facilita el posicionamiento de estos/as como universitarios/as.

Por último, las/los funcionarios/os penitenciarios/os representan un rol primordial en el reconocimiento propio como aprendiz en las trayectorias universitarias, entre otras cosas porque en el vínculo entre estas/os y las personas privadas de libertad (PPL), se cristalizan, en gran parte, las transformaciones vinculares fruto del cambio lingüístico promovido por la afiliación universitaria.

Los Discursos

A lo largo de los apartados anteriores hemos ido recorriendo el impacto de las trayectorias universitarias en la transformación del lenguaje de las PPL. Desde la perspectiva del modelo de IDA aquí desarrollado, los discursos macro socio-histórico-culturales permean las características de las actividades y son el vehículo para la construcción de los significados. Pero cuando hablamos de discursos no sólo nos referimos al discurso oral o escrito, sino a todos los discursos que se cristalizan en la materialidad de la vida cotidiana y los vínculos. En este sentido, la cárcel y la Universidad llenan los centros universitarios de discursos, muchas veces contradictorios -por ejemplo, una priva de la libertad y la otra demanda autonomía-, y algunas pocas veces coordinados interinstitucionalmente. Pero, en todos los casos, estas múltiples líneas discursivas convergentes en las personas que estudian en la Udelar en privación de libertad aportan a la construcción de IDA novedosas, para las propias personas y para las instituciones.

En este espacio cuando vienen los tutores, que vienen con una mirada muy estigmatizada lo que es una cárcel. Vienen acá con una visión de ayuda y vos terminas ayudándolo a ellos, y eso es como una integración que te dan ellos al la Udelar, porque vienen como que vos sos un producto fuera de la Udelar, que tienen que venir a ayudar, y se encuentran con otra cosa dentro de la cárcel, que no es la que yo esperan y se dan cuenta que si nosotros somos parte de la Udelar, y los terminamos ayudando nosotros a ellos. (Entrevistado LG).

La Convergencia de la IDA con Otras Identidades

La primera convergencia de identidades que escuchamos colisionar en las ESA re-co-construidas en las entrevistas, refiere a la construcción de nuevos significados asociados al reconocimiento -propio y externo- como estudiante de la Universidad frente a los significados, previamente construidos, como persona privada de libertad, preso/a. Esto es la convergencia de la IDA con otra identidad vinculada al contexto de actividad carcelario, es decir, asociado con las trayectorias de vida en privación de libertad.

No lo hemos hablado directamente, estoy seguro que mis amigos me ven mejor. Incluso ven que mis salidas transitorias que no son por estudio giran en torno al estudio. Me apoyan pila, me traen las cosas que preciso, los tengo para arriba y para abajo. (Entrevistado CHM)

Otro núcleo identitario que converge con la IDA es el de los significados asociados a la integración del núcleo familiar de origen o conformado en la vida adulta, en contraposición con los construidos a través de las ESA en el contexto universitario.

Las Emociones

Todas las transformaciones re-co-construidas por los/as estudiantes de la Udelar en privación de libertad, en términos de dinamizadoras en la construcción de significados de sí mismos/as como aprendices, se han re-co-construidas en ESA cargadas de emotividad.

La re-co-construcción discursiva promovida en el marco de las entrevistas ha permitido que las personas puedan construir este sentido de reconocimiento como aprendices de la Udelar con orgullo,

emoción y mucha reflexión. La capacidad reflexiva es, de hecho, un elemento que aparece en varias entrevistas, entendida como una habilidad específica construida en el contexto universitario en privación de libertad (Di Próspero, 2021). Además, estos cambios van también acompañados de habilidades de organización y proyección en su cotidianidad carcelaria: planificar, organizar, jerarquizar, tener una agenda, etc., son algunos de los elementos señalados en las entrevistas, que se construyen en el contexto de actividad universitario pero que se constituyen como aspectos identitarios traspolables a otros contextos de actividad.

“La lectura, estar ocupado preocupado. Me levanto temprano, tengo una rutina, estoy pronto. Espero, si me buscan o no más allá de lo que pase acá, de lo que no, los problemas que tenemos o no, pero estás ocupado en algo. (Entrevistado, ID).

Reflexiones Finales

Mucho hay para continuar analizando sobre cómo construyen significados de sí mismos/as como aprendices las personas privadas de libertad que estudian en la Udelar en contexto de encierro. Y esperamos poder continuar haciéndolo a futuro, puesto que creemos haber dejado evidencias sobre la diversidad de significados sobre sí mismos/as como aprendices que construyen los y las estudiantes de la Udelar en privación de libertad. Si el ingreso a la Universidad es re-co-construido como una experiencia clave de aprendizaje en general, en las ESA de las personas privadas de libertad, esta vivencia se constituye como un hito con aristas impensadas para una persona que estudia en la Udelar fuera del contexto de actividad educativo universitario carcelario. Los resultados presentados en este trabajo nos acercan a entender las ESA en contexto de encierro y las particularidades de IDA que surgen de ellas, generando un aporte para el diseño de políticas de afiliación y acompañamiento en este contexto específico.

Referencias

- Álvarez De León, A. (2022). *La construcción de la identidad de aprendiz y de entornos personales de aprendizaje de estudiantes de la universidad* [Tesis de Doctorado Universidad de la República]. (Uruguay).
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/38140/1/Alvarez%2c%20Alicia.pdf>
- Bañuls, G. (2021). *Los docentes ante procesos de transformación e innovación educativa. Un estudio sobre la Identidad de Aprendiz de docentes uruguayos de Educación Inicial y Primaria en el marco del Plan Ceibal* [Tesis de Doctorado, Universidad de Barcelona].
http://psyed.edu.es/archivos/grintie/Tesis_Banuls_2021.pdf
- Coll, C. y Falsafi, L. (25-26 de junio de 2008). *La Identidad de Aprendiz. Una aproximación sociocultural al análisis de cómo los participantes en entornos virtuales de aprendizaje se reconocen a sí mismos como aprendices*. Ponencia en el *Seminario sobre Identidad, aprendizaje y enseñanza*. Castelldefels, Barcelona.
- Coll, C. y Falsafi, L. (2010). Learner identity. An educational and analytical tool. *Revista de Educación* 211(233).
- Di Prospero, C. (2021). Se amplió mi mirada. Gestión de alternativas de estudiantes en contexto de encierro. *Cuestiones Pedagógicas*, 1(30), 2021, pp.142-153.
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/165702/CONICET_Digital_Nro.9ac54cf3-2030-4188-9c64-bf8b3123f9fd_A.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Engel, A. y Coll, C. (2021). La Identidad de Aprendiz: el modelo de Coll y Falsafi. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 17(1), 1-12.
http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp

Falsafi, L. (2011). *Learner Identity a sociocultural approach to how people recognize and construct themselves as learners* [Tesis de Doctorado, Universidad de Barcelona].

http://psyed.edu.es/archivos/grintie/Falsafi_Thesis.pdf

Falsafi, L. y Coll, C. (2015). Influencia educativa y actos de reconocimiento. La Identidad de Aprendiz, una herramienta para atribuir sentido al aprendizaje. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 11(2), 16-19.

http://www.uam.es/otros/ptcedh/2015v11_pdf/v11n2sp.pdf

Foucault, M. (1979). *La Arqueología del Saber*. Siglo XXI.

Gómez, M. A. y Alzate, M. A. (2010). El oficio de estudiante universitario: Afiliación, aprendizaje y masificación de la universidad. *Revista Pedagogía y Saberes*, (33).

Largo, M.; Saballa, D.; Castelar, J.; y Pereira, A. M. (2015). Procedimiento para la identificación y descripción de discursos sobre qué significa el aprendizaje y ser aprendiz en las construcciones discursivas de un foro de discusión en línea: un estudio piloto. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 11(2), 26-31.

http://www.uam.es/otros/ptcedh/2015v11_pdf/v11n2sp.pdf

Saballa, D. (2019). *Los actos y el sentido de reconocimiento en la construcción de la Identidad de Aprendiz* [Tesis de Doctorado, Universidad de Barcelona].

<http://psyed.edu.es/archivos/grintie/Tesis>

Valdés, A. (2016). *Experiencias clave en la construcción de la Identidad de Aprendiz* [Tesis de Doctorado, Universidad de Barcelona].

http://psyed.edu.es/archivos/grintie/TesisAVBLasExperienciasClaveAprendizaje_16_10_15

Valdés, A., Coll, C. y Falsafi, L. (2016). Experiencias transformadoras que nos confieren identidad como aprendices: las experiencias clave de aprendizaje. *Perfiles Educativos*, (153), 168-184.

http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2016-153-168-184

Investigación Acción Participativa en la Cárcel: Experiencia del Comité de DDHH de Personas

Privadas de la Libertad en Fusagasugá, Colombia

Pesquisa-ação participativa na prisão: experiência do Comitê de Direitos Humanos de Pessoas Privadas de Liberdade em Fusagasugá, Colômbia

Participatory Action Research in Prison: The Experience of the Human Rights Committee of Persons Deprived of Liberty in Fusagasugá, Colombia

Jhon Eyder Galindo Pedreros¹ 

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

Resumen

Buscando contribuir a la superación de visiones reduccionistas, punitivistas e instrumentalizadoras sobre lo carcelario y la experiencia de quienes habitan la cárcel, este artículo² reflexiona sobre la producción de sentidos y la comprensión de lo carcelario a partir de la Sistematización de la experiencia investigativa y educativa de un grupo de personas privadas de la libertad (PPL) en una cárcel colombiana. Estas personas co-crearon una propuesta de Investigación Acción Participativa (IAP) desde el análisis crítico de su realidad -específicamente de la crisis de derechos humanos del sistema carcelario colombiano-, mediante el desarrollo de un proceso formativo en derechos humanos, y la gestación de un proceso participativo y de acción transformadora que llevó a la creación de un Comité de Derechos Humanos.

Desde la flexibilidad metodológica de la sistematización de experiencias, y la coherencia epistemológica

¹ Maestrante en Estudios Políticos y Sociales en la Universidad Nacional Autónoma de México, Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Cundinamarca, Colombia; especialista en Métodos y Técnicas de Investigación Social del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Clacso/Flacso). Ha acompañado procesos de formación en derechos humanos de Personas Privadas de la Libertad (PPL), desde los enfoques de la Investigación Acción Participativa (IAP), la Educación Comunitaria y la Educación Popular. jhon.galindo@comunidad.unam.mx

² Este artículo presenta datos y resultados preliminares de la investigación denominada “Contribuciones teórico-prácticas de la experiencia de Investigación Acción Participativa del Comité de Derechos Humanos de Personas Privadas de la Libertad de la Cárcel de Fusagasugá-Colombia”. Es una investigación en curso, y constituye el proyecto de tesis para la graduación de la maestría en Estudios Políticos y Sociales de la UNAM. Para el primer semestre del año 2025, el autor se encontraba cursando el semestre final de la maestría y la investigación se desarrollaba en su última etapa.

de la IAP, esta investigación³ dinamiza un proceso de “devolución sistémica” con estas personas, de manera que nos aproximamos a las aportaciones teórico-prácticas que surgen desde la experiencia. De esta manera, se nutre la discusión actual sobre la pertinencia de la IAP como apuesta científica emancipadora en la cárcel; también se reflexiona sobre la manera en que hacemos acompañamiento/intervención en estos contextos; e interpelamos a la academia sobre la responsabilidad de promover sistemas educativos y prácticas emancipadoras desde un compromiso ético-político con estos grupos.

Palabras clave: investigación acción participativa, sistematización de experiencias, derechos humanos de las personas privadas de la libertad, formación en derechos humanos.

Resumo

Com o objetivo de contribuir para superar visões reducionistas, punitivas e instrumentalizadoras sobre o sistema prisional e a experiência daqueles que vivem na prisão, este artigo reflete sobre a produção de sentidos e a compreensão do sistema prisional a partir da sistematização da experiência investigativa e educacional de um grupo de pessoas privadas de liberdade (PPL) em uma prisão colombiana. Essas pessoas co-criaram uma proposta de Pesquisa-Ação Participativa (PAP) a partir da análise crítica de sua realidade — especificamente da crise de direitos humanos do sistema prisional colombiano —, por meio do desenvolvimento de um processo formativo em direitos humanos e da gestação de um processo participativo e de ação transformadora que levou à criação de um Comitê de Direitos Humanos.

A partir da flexibilidade metodológica da sistematização de experiências e da coerência epistemológica da IAP, esta investigação dinamiza um processo de “devolução sistêmica” com essas pessoas, de modo que nos aproximamos das contribuições teórico-práticas que surgem da experiência. Desta forma, alimenta-se a discussão atual sobre a pertinência da IAP como aposta científica emancipatória na prisão; também se reflete sobre a maneira como fazemos acompanhamento/intervenção nestes contextos; e questionamos a academia sobre a responsabilidade de promover sistemas educacionais e práticas emancipatórias a partir de

³ Esta investigación es desarrollada gracias al financiamiento otorgado por la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), a través del programa nacional de becas de posgrados del gobierno mexicano.

um compromisso ético-político com estes grupos.

Palavras-chave: pesquisa-ação participativa, sistematização de experiências, direitos humanos das pessoas privadas de liberdade, formação em direitos humanos.

Abstract

Seeking to contribute to overcoming reductionist, punitive, and instrumentalized perspectives on prison and the experiences of those who inhabit it, this article reflects on the production of meaning and the understanding of prison life through the systematization of the investigative and educational experience of a group of people deprived of liberty (PDL) in a Colombian prison. These individuals co-created a Participatory Action Research (PAR) proposal grounded in the critical analysis of their reality—specifically, the human rights crisis in the Colombian prison system—by developing a human rights education process and initiating a participatory and transformative action process that led to the creation of a Human Rights Committee.

Drawing from the methodological flexibility of experience systematization and the epistemological coherence of PAR, this research activates a systemic feedback process with these individuals, allowing us to approach the theoretical and practical contributions that emerge from their lived experience. In doing so, it contributes to the current discussion on the relevance of PAR as an emancipatory scientific approach within prison contexts; it also reflects on how we engage in accompaniment and intervention in these settings, and calls on academia to assume responsibility in promoting educational systems and emancipatory practices grounded in an ethical-political commitment to these groups.

Keywords: participatory action research, experience systematization, human rights of incarcerated individuals, human rights training.

El Comité de Derechos Humanos de PPL, puntos de partida

Por lo general, una investigación parte de la noción de realidad que posee el investigador que la realiza, y alrededor de esa noción se construye una postura ontológica, epistemológica y, por ende, metodológica; desde esa noción previa se construyen también los enfoques teóricos, las hipótesis, los instrumentos, las técnicas, entre otros elementos que trazan la ruta investigativa. Tratar de construir esa noción de realidad a partir del diálogo con las experiencias mismas, con la perspectiva de sus protagonistas y su incidencia en la práctica social, permite reivindicar el lugar de los sujetos de la investigación, ir más allá de solo entender procesos y estructuras sociales, para conocer, fundamentalmente, la complejidad de la realidad y cómo se producen situaciones y procesos que pueden incidir en el cambio de las estructuras sociales (Jara, 1994).

Desde esta perspectiva, se sistematiza la experiencia de IAP del Comité de Derechos Humanos de PPL de la Cárcel de Fusagasugá-Colombia. Este Comité se crea en el año 2015, y surge como resultado de un proceso de formación, acción y participación alrededor de la situación de vulneración de los derechos fundamentales que se presentaba en este centro carcelario, y en gran medida que vivía el sistema carcelario colombiano. Los múltiples inconvenientes y hostilidades del medio carcelario se veían representadas en crisis emocionales, el estigma social de ser marginado, la violencia física, moral y psicológica, la vulnerabilidad de los derechos, entre otras circunstancias, que volvían al encierro una experiencia dolorosa y cuestionaban el respeto a la dignidad humana. Múltiples estudios sobre el tema señalaban que la prisión colombiana "convierte al recluso en otra víctima de las violaciones sistemáticas de los derechos constitucionales; jamás podrá cumplir fines preventivos, ni resocializadores, cuando en la cárcel las PPL se encuentran con miseria, humillación y maltrato" (Álvarez, 1996, p. 26).

La situación que se vivía en la cárcel de Fusagasugá no era ajena a esta situación de orden estructural, antes bien, desde allí se podía entender cómo la crisis se plasmaba en un escenario local, y, en concreto, se comprendía el escenario y las configuraciones que incidieron en la creación del Comité de

Derechos Humanos de PPL. Para el año 2016, este centro carcelario -ubicado en la ciudad de Fusagasugá (una ciudad de aproximadamente 140 mil habitantes)-, contaba con una capacidad para alojar a 153 PPL. Este dato nos ayudará a dimensionar los altos porcentajes de sobrepoblación carcelaria, y nos dará un punto de partida para entender las condiciones de vida de las PPL que allí convivían. La siguiente tabla arroja algunos datos al respecto, pues muestra los niveles de hacinamiento de este centro carcelario en los doce meses del año 2016 -año fundamental para la consolidación del Comité-.

Tabla 1.

Datos comparativos entre la población carcelaria en el establecimiento, los niveles de hacinamiento y el tipo de internos en el CPMSFUS, entre enero y diciembre de 2016.

Fecha (Año 2016)	Total población	Hacinamiento	Sexo		Sindicados		Total sindicados	Condenados		Total condenados
			H	M	H	M		H	M	
Enc.	248	62,1%	248	0	110	0	110	138	0	138
Feb.	259	69,3%	259	0	110	0	110	149	0	149
Mar.	263	71,9%	262	1	115	0	115	147	1	148
Abr.	277	81,0%	276	1	136	0	136	140	1	141
May.	282	84,3%	282	0	135	0	135	147	0	147
Jun.	262	71,2%	262	0	126	0	126	136	0	136
Jul.	260	69,9%	260	0	130	0	130	130	0	130
Ago.	267	74,5%	267	0	130	0	130	137	0	137
Sep.	272	77,8%	272	0	130	0	130	142	0	142
Oct.	274	79,1%	274	0	125	0	125	149	0	149
Nov.	276	80,4%	276	0	119	0	119	157	0	157
Dic.	275	79,7%	275	0	105	0	105	170	0	170
Prom.	268	75,1%	268	0	123	0	123	145	0	145

Fuente: Diagnóstico Regional Central INPEC (2017).

Si bien, se están comparando los datos en un solo año, se mantiene la tendencia de aumento de la población carcelaria. Algunos cambios bruscos, como el aumento de la población en 40 personas entre enero y mayo, o la oscilación en el hacinamiento entre 62% y hasta un 84%, permiten ver excedida la capacidad del establecimiento. Ahora bien, el hecho de que la capacidad del establecimiento esté excedida explica la sumatoria de población sindicada y condenada en la misma tabla, pues en este centro carcelario han convivido PPL de una u otra condición, en el mismo y único patio que este centro tiene⁴.

Partimos de esta estadística en vista de que la sobrepoblación en cárceles colombianas muestra la abismal diferencia entre la realidad de los centros carcelarios y penitenciarios, y los planteamientos teóricos y legales que para estos mismos se diseñan (Monsalve, 2012); además, esta problemática es mencionada como uno de los temas centrales en las sentencias que emite la corte constitucional sobre el *estado de cosas inconstitucional*⁵ del sistema carcelario. Se vuelve, entonces, poco probable pensar en la integralidad y efectividad del tratamiento penitenciario y de la reinserción social, y, por ende, es poco probable que el sistema carcelario garantice el cumplimiento de los derechos fundamentales de las PPL. Justamente, el fenómeno de la sobrepoblación limita el cumplimiento de estos derechos y muestra los alcances de la política resocializadora, sus topes y las posibilidades que tiene de garantizar el acceso a derechos fundamentales como la salud, la educación, la alimentación, la defensa jurídica, el tratamiento penitenciario integral, entre otros derechos.

⁴ Vale la pena advertir que someter indistintamente a espacios únicos de convivencia a PPL sindicadas y PPL condenadas, genera unas dinámicas, tensiones y relaciones específicas, tanto entre las mismas PPL, como en su relación con los actores institucionales y el cuerpo de custodia y vigilancia. Algunas de estas tensiones son los señalamientos o discriminación entre PPL por los tipos de delito por los que son acusados, la diferenciación por el tema generacional, la diferencia en el acceso al tratamiento penitenciario, entre otros ejemplos.

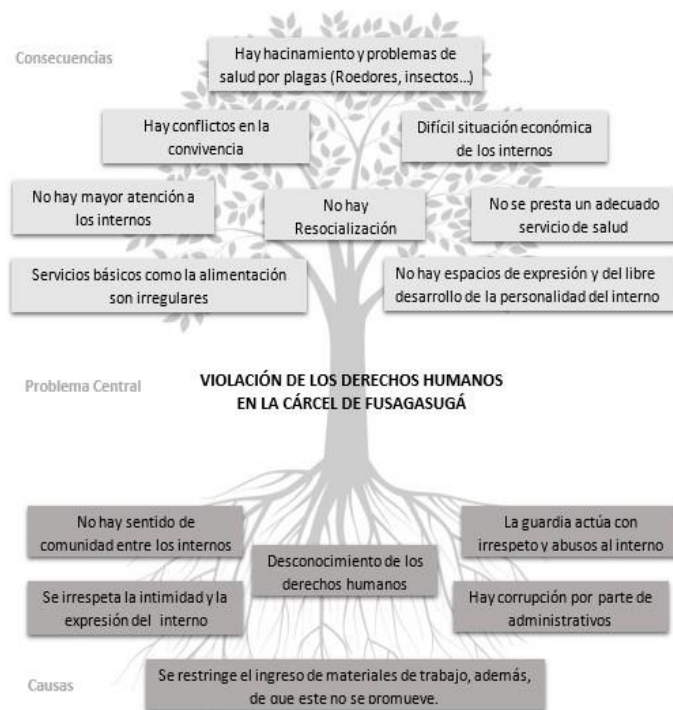
⁵ Según la Corte Constitucional, en su sentencia T-025 de 2004, un *Estado de cosas inconstitucional* (ECI) es ‘la declaratoria que hace la Corte Constitucional, cuando se constata la vulneración repetida y constante de derechos fundamentales que afectan a multitud de personas, cuya solución requiere la intervención de distintas entidades para atender problemas de orden estructural’. En este caso, el ECI señala la ineficacia del estado en garantizar condiciones dignas para las Personas Privadas de la Libertad. Algunas sentencias, declarativas y reiterativas, sobre el ECI del sistema carcelario colombiano han sido: la sentencia T-158 emitida en el año 1998, y la sentencia T-388 emitida en el año 2013; también ha emitido *autos*, que son decisiones complementarias o de seguimiento a las sentencias, y entre estos se encuentran el auto 121 emitido en 2015, el auto 436 emitido en 2018, y el auto 259 emitido en 2022.

Diagnosticar Participativamente, una Forma de Análisis Crítico de la Realidad

Esta realidad problemática, y los efectos que generaba sobre las condiciones de vida en la cárcel de Fusagasugá, interpela a un grupo de PPL que hacían parte de un curso de nivelación académica denominado *Preparación y validación*, y hace que se cuestionen, que hagan una lectura crítica de su realidad, y los lleva a realizar diagnósticos participativos como forma de entender su realidad para después pensar en transformarla. Este proceso fue definiendo unos márgenes y posibilidades de acción. Su experiencia empezaba a enmarcarse en el reconocimiento de la realidad histórica, pero de una realidad que era necesario transformar (Torres, 2018). El siguiente árbol de problemas da cuenta de esta etapa inicial de diagnóstico participativo.

Imagen 1

Árbol de problemas situación DDHH del CPMSFUS año 2015



Fuente: Archivo interno Comité de DH de PPL, 2015.

Problemas como la falta de materiales para trabajar, el abuso de la guardia del establecimiento, la irregularidad en los servicios de alimentación, la prestación de un servicio no adecuado de salud, el

hacinamiento, la existencia de plagas, entre otros, van a definir esta crisis. Pero este grupo construía una visión particular de esta crisis, pues la concebía como realidad social y como conciencia que se tenía de ella, era una crisis que adquiriría su significado pleno porque era localizada dentro de un proceso histórico y en determinado ambiente político, social y económico (Fals Borda, 1971).

El hecho de conocer esta crisis a partir de un diagnóstico participativo contribuyó a la construcción de cierta identidad colectiva en el grupo, y esto era significativo en un contexto individualizante y mezquino como el carcelario. Diagnosticar de manera participativa representaba una oportunidad democrática en donde la comunidad no se limitaba a actuar como “fuente de información” sino que, por el contrario, conocía y hacía parte de la formulación de una ruta y unos métodos, y de la lectura e interpretación de los resultados sobre su misma realidad diagnosticada (Subsecretaría General de Gobierno, 2010). Esa identidad colectiva se consolidaba también desde el diálogo, en tanto este significaba “hablar como iguales en un intercambio no solo de información sino de sentimientos y valores. El diálogo es un modo de descubrir cómo un problema se comparte, como se relacionan las vidas y las bases comunes para la acción” (Park, 1989, p. 198).

El Diplomado y la Formación en Derechos Humanos

El haber identificado, además, que la violación a los derechos humanos era la manifestación clara de la crisis, le permitía a este grupo pensar en etapas posteriores, o pasos a seguir, para tratar de incidir en las situaciones identificadas. Aquí fue clave el papel de la academia, ya que este grupo de PPL estaba siendo acompañado por algunos licenciados en formación de la Universidad de Cundinamarca, que hacían su práctica educativa comunitaria con este grupo de PPL. La práctica desarrollada por estos licenciados en formación fue la oportunidad para proponer a la Universidad que se avanzara en el proceso formativo de estas PPL, y se les brindara un diplomado presencial en derechos humanos, que se centrara en las distintas problemáticas identificadas en el diagnóstico participativo realizado con ellas mismas. Esto mantendría una línea de trabajo coherente con el proceso iniciado por las PPL en el espacio de preparación y validación, y

permitiría llevar la discusión y las intenciones del grupo a nuevos niveles a partir de un proceso formativo.

Tabla 2

Fragmento del programa del diplomado Los Derechos Humanos y la Resocialización, realizado por la Universidad de Cundinamarca en el CPMSFUS, entre agosto y noviembre de 2015.

Módulo	Temas	Subtemas	Responsable	Tiempo/Fechas
<p>Módulo 2: Los derechos humanos y el entorno carcelario.</p> <p>Objetivo: Identificar el funcionamiento de los derechos humanos al interior de un centro carcelario y su aporte a los procesos de resocialización.</p>	<p>Los derechos fundamentales de la población privada de la libertad. Reglas mínimas para el tratamiento de reclusos según la ONU - documento-</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Locales de reclusión - Higiene personal, ropa y cama - Alimentación - Servicios médicos - Servicios básicos - La libre expresión - Formación y estudio - Lo laboral / lo económico 	<p>Abogado Defensoría del pueblo</p>	<p>Cuarta sesión jueves 17 de septiembre</p>
	<p>Los derechos humanos y la resocialización</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Disciplina y sanciones - El tratamiento penitenciario - Relaciones sociales, ayuda pos-penitenciaria 	<p>Licenciados practicantes Universidad de Cundinamarca</p>	<p>Quinta sesión jueves 24 de septiembre</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - El interno y su iniciativa para resocializarse - La cárcel y el consumo de drogas - Contacto con el mundo exterior (lo familiar) 	<p>Docente Universidad de Cundinamarca</p>	<p>Sexta sesión jueves 1 de octubre</p>

Nota. Adaptado del Programa del diplomado Los Derechos Humanos y la Resocialización, Universidad de Cundinamarca, Facultad de Educación, 2015.

Este es el módulo número dos del programa del diplomado Los Derechos Humanos y la Resocialización, desarrollado por la Universidad de Cundinamarca en el centro carcelario, y se ha elegido en tanto nos permite identificar algunas particularidades. Primero, que la mayoría de las temáticas que allí aparecen están relacionadas con los resultados del diagnóstico participativo realizado con las PPL; segundo, que se suman temáticas sugeridas por la administración del establecimiento y los licenciados en formación

que acompañaron el ejercicio de diagnóstico; tercero, que las sesiones serían impartidas por actores e instituciones como la Defensoría del Pueblo -que se sumaba a la iniciativa del diplomado-, los licenciados en formación de la universidad, además de los docentes de la universidad; y cuarto, que el diplomado sería ofrecido también para un grupo de guardias del cuerpo de custodia y vigilancia del establecimiento, que se interesó en sumarse y hacer parte del proceso formativo, respondiendo afirmativamente a una invitación previa que se les había realizado.

Se había creado un escenario de diálogo fundamental entre actores e instituciones sobre la situación y realidad de los derechos humanos en el contexto carcelario, es decir en el que estos mismos convivían. Sumado a la intención de los otros módulos de trabajo, en donde aparecían objetivos como “Identificar las acciones, mecanismos e instancias legales para la preservación de los derechos humanos dentro de la comunidad carcelaria”, y “Generar espacios de diálogo al interior de la cárcel para la convivencia y la promoción de una cultura de los derechos humanos”, este proceso formativo buscaba “provocar en el grupo desequilibrios y nuevas reestructuraciones conceptuales (...) tales desequilibrios y reestructuraciones se desarrollan a partir de discusiones y debates de distintos puntos de vista sobre el tema a tratar” (Mariño y Cendales, 2004, p. 95). Esta reestructuración de concepciones crearía desequilibrios en la manera como se llevaban a la práctica los derechos en este centro carcelario (Galindo, 2019).

El diplomado abriría la posibilidad de pensar la situación de los derechos humanos en este establecimiento, ya no solo desde el plano de la participación y la formación, sino que era necesario discutir el tema desde el plano de la acción como instancia para incidir y generar transformaciones concretas en la realidad. Esto implicaba una “combinación entre estudio y práctica, que cuando se hace en forma colectiva y dialógica, lleva implícita la idea de servicio a la comunidad. Es un conocimiento altruista” (Fals Borda, 1986, p. 83). Justamente, en esa línea coincidieron la universidad, los académicos, los funcionarios del centro carcelario, los entes de control de derechos humanos y las PPL. El ejercicio educativo y formativo de este grupo de PPL, que primero conformaba el curso de preparación y validación y luego se integraría

al diplomado en Derechos Humanos, se volvía una práctica educativa y política desde la que surgían valores, proyectos, utopías y propuestas que cuestionaban el lugar de las PPL en la cárcel, y la relación de desigualdad y marginación en la que se encontraban, y que se traducían en la vulneración de su dignidad humana (Galindo, 2019).

El Comité, Síntesis de la Participación-Formación-Acción

El primero de diciembre de 2015, en el evento de clausura del diplomado, el grupo de PPL da un discurso en el que anunciaba:

Hemos concluido que no tiene sentido que los Derechos Humanos sean asumidos por unos pocos y desconocidos y vulnerados por la gran mayoría. Si no construimos cultura de los Derechos Humanos entre todos, este proceso no tiene sentido. Tenemos mucho por aportar, aún y cuando sentimos que no siempre somos escuchados. Por eso hoy nuestra propuesta para ayudar a hacer resocialización, y para crear una cultura de los Derechos Humanos en esta cárcel de Fusagasugá, es la conformación de un *Comité de Derechos Humanos*. (Archivo interno Comité de Derechos Humanos, 1 de diciembre de 2015)

Este es el nacimiento oficial o institucional del Comité de Derechos Humanos de PPL de la Cárcel de Fusagasugá. Nacimiento oficial en tanto que, como se ha venido describiendo, el Comité sería el resultado y la continuación de un proceso amplio de formación y participación iniciado desde tiempo atrás por el grupo de PPL, y que en este día concluía el diplomado. Este grupo de PPL era aproximadamente de 30 personas, lo que en su momento se aproximaba al 10 por ciento de la población del centro carcelario.

(...) surgió nuestro Comité de Derechos Humanos como una necesidad y un espacio de participación, opinión, representación, solución y apoyo de internos para internos⁶, donde en medio

⁶ En el contexto en el que surge el Comité, se utilizaba con frecuencia la expresión internos para referirse a las personas que están privadas de su libertad, sin embargo, desde años atrás, más específicamente a partir de la década de 1990, cuando se promulga la Constitución de 1991 y se reforma el sistema penitenciario y carcelario con la introducción de la ley 65 de 1993 -conocido como *Código Penitenciario y Carcelario Colombiano*-, se sugerirá que se utilice el término “Personas Privadas de la Libertad”, con la intención de que el trato de estas personas se alinee con la discursiva de derechos humanos promovida por organismos internacionales como la CIDH (Corte Interamericana de Derechos Humanos). Si bien podría ser un concepto problemático, como

de muchas dificultades, de todas nuestras diferencias, experiencias, opiniones y capacidades, luchamos día a día para hacer valer los Derechos de los internos, por lograr una convivencia y mejorar nuestra calidad de vida con Dignidad y Justicia. (Archivo interno Comité de DDHH, 2016)

Este otro fragmento, de un documento que tiempo después elabora un integrante del grupo sobre la historia del Comité, nos muestra más elementos para la comprensión de esta experiencia. Por ejemplo, se menciona que el Comité surge como un espacio de apertura y participación de internos para internos⁷; de otra parte, se muestra la necesidad de mejorar la calidad de vida de los internos, a partir de la reivindicación de sus derechos, y para ello el Comité diseñaría un plan de trabajo compuesto por actividades y estrategias como: reuniones semanales, reelección y formación de delegados de derechos humanos de los alojamientos que componían el centro carcelario, la creación de mesas de trabajo en los pilares de los DDHH (temas centrales de DDHH), la atención prioritaria de situaciones que ponían en riesgo los DDHH de las PPL del establecimiento, la convocatoria y apertura a nuevos participantes, el diseño de estrategias pedagógicas para incentivar la participación de todas las PPL en torno a situaciones de DDHH, la formación constante de sus miembros, la comunicación constante con la dirección del establecimiento y los entes de control a través de comunicados o recursos jurídicos, la comunicación y apoyo con universidades y académicos, entre otras estrategias.

El Comité mantendrá un ritmo de trabajo interesante, bastante amplio ya que reivindicar los DDHH de las PPL del establecimiento los lleva a abordar múltiples campos que implican un desgaste teórico-

mencionara Zaffaroni al decir que resulta paradójico llamarla interna cuando la persona se encuentra encerrada, o llamarla PPL con la intención de promover su trato digno cuando estas personas están expuestas a los efectos deshumanizantes de la prisión, esta investigación mantiene la categoría de Persona Privada de la Libertad (PPL), en tanto condición fundamental que nos permitirá entender el contexto de privación de la libertad y lo que de esta se desprende; además, con la intención de remarcar la condición de persona de los sujetos de la investigación, lo que implica contemplar su capacidad de agencia, de nombrarse a sí mismos y de nombrar su contexto, contemplar su capacidad de construir vínculos y vivencias, y de ser actores individuales y colectivos, protagonistas de su realidad.

⁷ Si bien ya existía un Comité de Derechos Humanos en el establecimiento, este se conformaba por el director del centro carcelario, un delegado de cada organismo externo de protección de derechos humanos, un delegado de las oficinas administrativas, un funcionario del centro carcelario que hacía de cónsul de derechos humanos, y unas PPL delegadas por cada alojamiento del centro carcelario. Una de las críticas que se hacía a este Comité era que no tenía efecto real sobre las situaciones de vulneración de los derechos fundamentales de las PPL, y se veía como un espacio más institucionalizado, alejado de la cotidianidad de las PPL. Por esto mismo, era relevante que el Comité naciera fuera de internos para internos.

práctico constante; sin embargo, llama la atención la capacidad reflexiva y contextual con que el grupo actuaba.

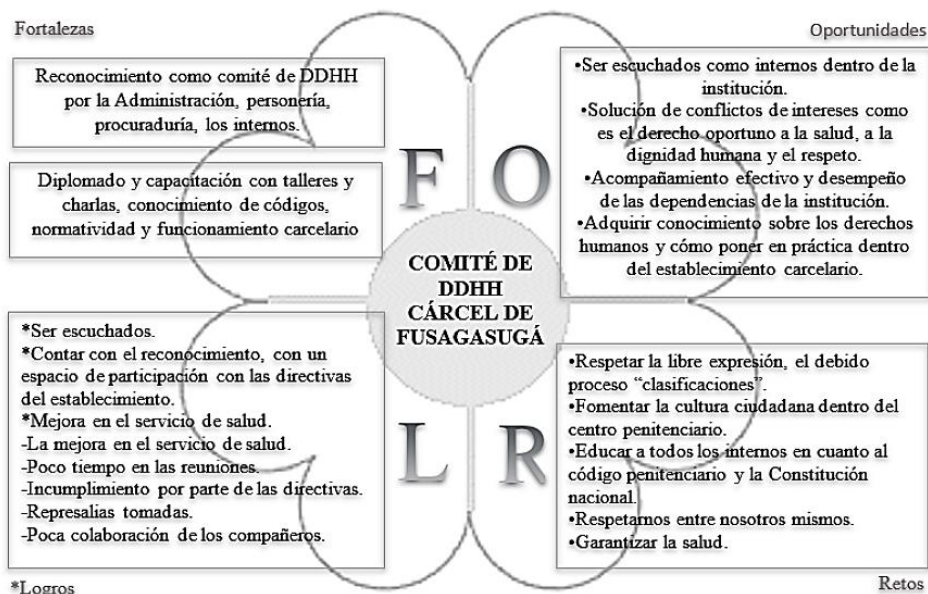


Imagen 2

Matriz FLOR comité de DDHH de internos año 2016.

Fuente: Archivo personal talleres (2016).

Esta matriz muestra cómo el Comité, luego de algunos meses de trabajo autónomo, plantea un interesante ritmo de reflexión-acción en la manera de trabajar, pues entiende que su tarea se asemeja a una espiral en el sentido de que "se procede de lo más sencillo a lo más complejo, de lo conocido a lo desconocido, todo en contacto permanente con las bases" (Fals borda, 1980, p. 72). Entiende que está llamado a actualizar sus búsquedas, a leer los cambios que se dan en lo cotidiano del centro carcelario, a entender las nuevas disposiciones de los actores, a hacer autocrítica y evaluar su accionar.

La IAP como eje articulador

Esta aproximación y descripción sobre la manera en que se consolida el Comité de DDHH de PPL de la cárcel de Fusagasugá-Colombia, nos permite entender la emergencia de una propuesta colectiva de cambio social en un escenario intramural, y nos ayuda a identificar algunos elementos de tipo

epistemológico y metodológico en la práctica que coinciden con los principios de la Investigación Acción Participativa (IAP). Y es que son las prácticas de estos sujetos -protagonistas de la experiencia-, las que nos permiten encontrar sentidos, y nos llevan a utilizar categorías o denominaciones formales para aproximarnos a sus significados. El haber descrito algunas de las dimensiones de la experiencia del Comité, nos permite hallarle sentido a la IAP como forma de hacer ciencia social desde los intereses de quienes se encuentran en los márgenes de la sociedad.

No se trata, pues, de definir un punto exacto en el que esta experiencia se vuelve experiencia de IAP, o de tratar de encontrar un punto en el que deje de serlo; por el contrario, la experiencia del Comité se vuelve experiencia de IAP en la medida en que en la práctica misma se construyen sus sentidos. Esto quiere decir que son las prácticas que desarrolla el Comité, y su dinámica cambiante, diversa, progresiva e inacabada, las que posibilitan que la definamos como una experiencia de IAP, que nos aproximemos a esta como una forma emancipadora de hacer ciencia social. Desde esta perspectiva, entenderemos a la Investigación Acción Participativa como una forma de hacer ciencia que "incluye simultáneamente educación de adultos, investigación científica y acción política, en la cual se consideran el análisis crítico, el diagnóstico de situaciones y la práctica como fuentes de conocimiento" (Fals Borda, 1986, p. 14).

En este sentido, la práctica del Comité coincide con la lógica de la IAP porque se desarrolla, al menos, desde las siguientes coordenadas: primero, existe una clara intención de cambio social y transformación en favor de los procesos de reinserción social, a través de la transformación de las prácticas y disposiciones estructurales que generaban la vulneración de sus derechos fundamentales; segundo, esta intención de cambio social está acompañada de un continuo diagnóstico y análisis crítico de la realidad de encierro, lo que la hacía una búsqueda contextual y necesaria, que se da desde la lectura de situaciones localizadas y concretas para entender, a su vez, problemas y dinámicas estructurales; tercero, el proceso de autoorganización y formación del Comité se desarrolla a partir de un proceso activo y amplio de participación, en el que estas PPL construyen un posicionamiento colectivo y alternativo al posicionamiento

tradicional y de sumisión que se da con la privación de su libertad; y cuarto, y más adelante abordaremos el tema, hubo ciertos niveles de compromiso ético-político por parte del equipo de licenciados en formación que acompañaba al Comité desde su práctica educativa.

Esta ruta trazada por el Comité nos lleva a reflexionar también sobre las dimensiones constitutivas de la IAP. Partimos entonces del investigar y conocer la realidad como una manera de reconciliar las racionalidades de razón y conocimiento, la primera hace referencia a la razón que la gente construye en su cotidianidad, y la segunda se refiere a la razón lógica científica. La IAP busca producir un nuevo tipo de conocimiento más útil a las necesidades reales de la gente (Herrera y Torres, 2023). Esto supone que la construcción del conocimiento va más allá de la constatación de alguna teoría, o de la aplicación aleatoria de fórmulas o discursos externos, y solo se obtiene a través del análisis crítico, el diagnóstico de situaciones y la práctica reflexiva con la gente⁸. Abrir la posibilidad de reflexionar desde los vínculos que hacemos con la realidad, nos lleva a ver la investigación como un proceso vivencial e intencionado que implica "adquirir experiencias e información para construir un poder especial que pertenezca a las clases y grupos oprimidos y a sus organismos, con el fin de defender los justos intereses de estos y avanzar hacia metas compartidas de cambio social en un sistema político participativo" (Herrera y Torres, 2023, p. 14).

Investigar se vuelve, entonces, una manera de construir ciertos "niveles de poder", y esto no quiere decir que los niveles de poder son dones especiales que poseen los investigadores para luego pasarlos a las gentes, por el contrario, el investigador contribuye a construirlos, pues posibilita que "las gentes mismas investiguen su realidad con el fin de poder transformarla como sus activos participantes" (Park, 1989, p. 120). Esto nos lleva a reflexionar sobre la dimensión de lo participativo, del participar, que desde la IAP se

⁸ En términos históricos, la puesta en escena de la IAP que se da para las décadas de los 70 y 80, va a alimentar el debate entre varios académicos e intelectuales sobre la crítica al colonialismo intelectual, la institucionalización de la ciencia, el cuestionamiento a los paradigmas tradicionales, y la necesidad de pensar en el compromiso de los académicos y la construcción de una ciencia propia. La crítica formulada por la IAP cuestionaba, entre otras cosas, la antiética con la que se procedía desde la investigación tradicional y su manera de relacionarse con las gentes; cuestionaba las metodologías extractivistas con que se llegaba a investigar a las comunidades; cuestionaba, también, el tipo de conocimiento que se construía, y los beneficiarios últimos de este conocimiento generado; además, señalaba que estas maneras de proceder se habían institucionalizado desde prácticas y políticas académicas y gubernamentales.

entiende como "el rompimiento de la relación de sumisión y dependencia implantada históricamente, donde el sujeto concibe a todos lo demás como objeto sobre el que puede actuar, decidir e imponerse arbitrariamente y de forma independiente" (Herrera, 2018, p. 80). La participación va a implicar una relación de horizontalidad y simetría entre sujetos, pues estos son igualmente autónomos, pensantes y actuantes. Esta perspectiva nos lleva a analizar críticamente las condiciones, estructuras y actores que mantienen y reproducen dichas relaciones jerárquicas y asimétricas.

Estos rasgos nos ayudan a entender que el conocimiento producido desde la IAP, como conocimiento útil e intencionado -porque es útil a la gente y sus necesidades-, se entiende como producción teórico-práctica, no solo como teoría y no solo como práctica, sino como una vinculación dialógica y recíproca entre estas. Es necesario que las reflexiones teóricas resuelvan en una concepción transformadora de la realidad conducente a la acción. Atendiendo al carácter emancipador de esta forma de hacer ciencia, podemos entender la relación entre teoría y práctica como praxis. Ya Dussel diría al respecto:

La praxis es el fin, el propósito del conocimiento. Se conoce para llevar a la práctica lo pensado, y en ese caso, de nuevo, la praxis antecede al conocimiento como su finalidad última: si no se lleva a la práctica es intrascendente (...). Pero esto nos lleva a un nuevo y fundamental tema. Si el "mundo sensible y práctico" cotidiano es el punto ontológico de partida, la praxis se juega en todo su sentido como una acción transformadora de ese mismo estado de cosas. (Dussel, 2006, como se citó en Herrera, 2018, p. 253)

Como lo mencionara Herrera (2018), la complementariedad de estas dimensiones y elementos nos lleva a ver a la IAP como un neo-paradigma concebido desde la periferia, ya que "puede considerarse -al mismo tiempo- una metodología de investigación social, una práctica pedagógica, y una propuesta dialógica de saberes y (auto) transformación" (p. 78).

La Sistematización de Experiencias y la Producción de Conocimiento desde los Márgenes

Si bien, el grupo de licenciados en formación de la Universidad de Cundinamarca pudo hacer

acompañamiento del Comité hasta el año 2016, son múltiples los efectos que esta experiencia de IAP generó tiempo después, y esto se percibe en las voces de sus exintegrantes -como algunas personas que hicieron parte del Comité pero en la actualidad se encuentran en libertad-, también de algunas de las personas externas que acompañaron al Comité brindando apoyo pedagógico y jurídico, e incluso desde el relato de administrativos y funcionarios del establecimiento que reconocían la relevancia del Comité de DDHH de PPL. En una entrevista reciente⁹, un exintegrante del Comité menciona que la experiencia del Comité fue una manera de “cambiar el paradigma”, de sentirse útil y de sentir que era persona, que siendo una Persona Privada de la Libertad podía hacer una mirada crítica de la realidad de encierro que vivía y, más significativo aún, que tenía la capacidad de tomar una causa colectiva como propia, para transformar su entorno en favor del respeto de la dignidad humana (comunicación personal, diciembre de 2024).

Junto a otras narrativas (igualmente consignadas a través de entrevistas y conversaciones de las que se nutre esta investigación), se va a señalar que la situación de los derechos humanos en el centro carcelario empieza a cambiar a raíz del trabajo del Comité; por ejemplo, mencionan que la calidad de la alimentación y el servicio de salud mejoró, que la convivencia y el trato entre los distintos actores había mejorado, que las mismas PPL, los administrativos y los entes de control reconocían los esfuerzos del Comité en torno a los derechos humanos, entre otras manifestaciones, que muestran la relevancia de esta experiencia, y nos interpelan sobre la necesidad de volver a ella, como quien busca aprender de estas otras formas de hacer ciencia y de construir conocimiento, un conocimiento que emerge de la experiencia humana, desde la práctica, desde de las acciones que buscan transformar realidades. El hecho mismo de que una experiencia de IAP, de carácter liberador y emancipador, se construya en un contexto de restricciones como el carcelario, ya abre un escenario sobre el que es necesario reflexionar.

Con esta intención de volver a la experiencia para encontrar sus múltiples sentidos y contribuciones

⁹ Esta entrevista se formuló en diciembre de 2024, en el marco de una serie de entrevistas realizadas a personas que conformaban el Comité o que acompañaban su experiencia. Esta etapa de trabajo de campo y de recolección de relatos, constituye parte del desarrollo de la presente investigación.

teórico-prácticas, y tratando de mantener cierta coherencia epistemológica y metodológica con la naturaleza de esta, partiremos de un paso clave en la lógica de la IAP que es la *devolución sistémica*, que se entiende como el proceso desde el que se hace una devolución enriquecida del mismo conocimiento producido por las comunidades, lo que permitirá avanzar a nuevos niveles de conciencia socio-política, de análisis crítico de la realidad y de acción transformadora (Fals Borda, 1981)¹⁰. En este sentido, buscamos que se pueda hacer una devolución enriquecida a los distintos actores que puedan nutrirse de las contribuciones de esta experiencia, en tanto que este conocimiento pueda resultarles iluminador en sus reflexiones y planteamientos pedagógicos o investigativos, o bien que les permita mejorar su práctica en torno a la reivindicación de los derechos humanos en contextos carcelarios o fuera de ellos.

La opción metodológica elegida para alcanzar tal fin, sobremanera porque comparte el horizonte epistemológico de la IAP y en concreto con la necesidad de devolver el conocimiento a las gentes, es la sistematización de experiencias. Esta será entendida como una:

Modalidad de conocimiento de carácter colectivo sobre unas prácticas de intervención y acción social, que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la constituyen busca cualificarla y contribuir a la teorización del campo temático en el que se inscribe. (Torres, 1999; p. 7)

Este concepto nos lleva a superar la concepción básica de sistematizar, limitada a organizar o clasificar cierta información o datos de acuerdo con un criterio o lógica temática, ya que puede ser una definición bastante instrumental; por el contrario, la sistematización de experiencias nos lleva a entender las prácticas sociales como fuente de saber y conocimiento, y en ellas a reconocer una riqueza metodológica, epistemológica y conceptual (Mejía, 2012). También, permite analizar las experiencias como procesos históricos, en los que intervienen actores, con múltiples sentidos y miradas, en unos contextos económicos y sociales determinados, y en unos momentos institucionales de los que forman parte (Jara, 1994). Además,

¹⁰ Esta devolución sistémica sigue también unas reglas específicas para enriquecer este conocimiento, dichas reglas son: el diferencial de comunicación, la simplicidad de comunicación, la autoinvestigación y control y la vulgarización técnica.

privilegia los saberes y el punto de vista de los participantes de la experiencia (Cendales, 2004, como se citó en Torres y Mendoza, 2013), por lo que son ellos los protagonistas, y su voz y manera de entender, significar y recrear sus prácticas sociales se convierten en motivo de reflexión científica.

Esta concepción nos ayuda a acercarnos a la experiencia del Comité, a su contexto, estructuras históricas, lugares, construcciones culturales propias, a las situaciones y acciones de las personas y grupos que actúan, construyen percepciones, emociones, relaciones; en suma, toda una amalgama compleja y diversa de vinculaciones y movimientos. Se entiende, entonces, que los sujetos y grupos son protagonistas de las experiencias y procesos, pues son quienes las dinamizan y hacen posible las realidades. La acción de estos protagonistas de las experiencias va más allá de la expresión del juego de roles sociales que ocupan en un sistema, o del resultado de la interiorización subjetiva e individual de sus vivencias, e implica múltiples posibilidades y registros no congruentes (Dubet, 2010).

La sistematización de experiencias posibilita un margen de flexibilidad en términos metodológicos que permite diseños creativos, en tanto que estos no están predeterminados y deben ajustarse y ser congruentes con la naturaleza de las experiencias mismas, y el reto de "recuperar a los sujetos como culturales, históricos, y conscientemente inacabados" (Osorio y Rubio, 2019, p. 99). En este sentido, tomamos algunas de sus orientaciones metodológicas para desarrollar tal proceso, por ejemplo, la identificación de las condiciones para realizar la sistematización, la definición de unos ejes de sistematización, la reconstrucción histórico-social de la experiencia, los procedimientos analíticos y de interpretación crítica de los hallazgos, la escritura de resultados y la comunica-acción del conocimiento generado (Barragán y Torres, 2017). Estos momentos no serán estáticos, por el contrario, algunas etapas se desarrollarán de manera simultánea en tanto el proceso sistematizador así lo requiera¹¹.

¹¹ Esta investigación ha contemplado actividades y desarrollo de técnicas como la revisión de documentos y archivos del Comité, entre los que se cuentan fotografías, planes de trabajo, reseñas, relatorias de las reuniones, documentos jurídicos, documentos institucionales, entre otros; la reconstrucción de las narrativas de la experiencia a partir del contacto y entrevista con algunos de los exintegrantes del Comité, acompañantes externos de la experiencia, incluso con algunos administrativos que aún están en el centro carcelario; la realización de grupos focales con estas personas para realizar devoluciones parciales de la reconstrucción del proceso; la vinculación de algunos de los exintegrantes del Comité a espacios de diálogo e intercambio de experiencias sobre el tema de los

Esta metodología permite ver cómo, desde una experiencia de IAP se construye una manera alternativa de transitar la cárcel y el encierro, y nos permite ver múltiples elementos de la práctica del Comité de Derechos Humanos que dan cuenta de ello. Justamente, el posicionamiento del Comité responde a la construcción colectiva de sentidos de una experiencia que se gesta en medio de una crisis, y en la que emergen actores, se construyen otras formas de relacionamiento, y se plantea una disputa de sentidos a la cárcel (Umpierrez, 2020), desde la reivindicación de los derechos humanos de las PPL. La necesidad de indagar y de sistematizar estas experiencias, abre la posibilidad de reflexionar sociológica e investigativamente sobre lo carcelario desde la acción de los sujetos que viven el encierro, lo que nos permite también continuar interrogándonos por las dinámicas cotidianas y las contradicciones de la cárcel contemporánea, además de abrir la posibilidad de generar un conocimiento teórico-práctico desde estas voces y lugares.

Provocaciones y Aperturas (a modo de conclusión)

Este artículo presenta algunas reflexiones preliminares de una investigación en curso, por lo que, más que cerrar el texto con un apartado de conclusiones, se plantean algunas provocaciones y aperturas que buscan contribuir a la discusión y a la reflexión sobre este tipo de experiencias, sus sentidos, actores y las relaciones que permiten entender la emergencia de posicionamientos y múltiples sentidos en la cárcel. Puntualmente, propondré algunas ideas provocadoras sobre tres puntos fundamentales: primero, sobre la pertinencia y necesidad de la IAP como una manera de hacer ciencia social en contextos carcelarios en la actualidad; segundo, sobre la manera en que hacemos acompañamiento o intervenimos los contextos carcelarios, y el tipo de relaciones y dinámicas que desde allí se crean; y tercero, sobre la responsabilidad de la academia de promover sistemas educativos y prácticas alternativas y emancipadoras en contextos de exclusión como el carcelario.

La experiencia IAP del Comité presenta varias dimensiones y metodologías, que resultan

iluminadoras, más en un contexto como el actual en el que surgen nuevas punitividades y reduccionismos alrededor de lo carcelario; estos fenómenos nos interpelan y nos llaman a resignificar los sentidos que se producen en la cárcel y a reivindicar las prácticas emergentes de los sujetos que la habitan. Es así como las dimensiones y metodologías de la experiencia del Comité abren múltiples posibilidades de acción y reflexión, y podrían verse representadas en: el desarrollo de un proceso participativo y colectivo en un contexto de profundas tendencias individualistas; el análisis crítico de la realidad como forma de conocer y diagnosticar los problemas y las crisis que atraviesan a estos grupos que se encuentran en los márgenes de la sociedad; el diálogo y la concertación con instituciones y actores como forma de encontrar puntos comunes para la acción transformadora; el reconocimiento y reivindicación de la experiencia de los sujetos que habitan la cárcel como manera de superar las visiones reduccionistas y punitivistas de lo carcelario; entre otros.

Plantear una investigación desde la IAP en un contexto carcelario es pensar en una ruta alternativa para construir conocimiento y para hacer ciencia social. Es disponer la investigación, no como un juego de roles y jerarquías, sino como un proceso intencionado de conocimiento de la realidad para su transformación, a partir de un compromiso ético-político. La práctica investigativa se convierte, entonces, en una forma de construir ciertos niveles de poder en favor de los sujetos de la investigación, y esto hace que la investigación sea un proceso horizontal y situado, en el que emergen los intereses y necesidades de los sujetos, desde el lugar de los sujetos. La IAP nos plantea un proceso vivencial, como mencionara Fals Borda, pues "implica adquirir experiencias e información para construir un poder especial que pertenezca a las clases y grupos oprimidos y a sus organismos, con el fin de defender los justos intereses de estos y avanzar hacia metas compartidas de cambio social en un sistema político participativo" (Fals Borda, 1986, p. 14).

Esta forma de hacer ciencia social nos lleva, también, a preguntarnos por las maneras en que acompañamos e intervenimos prácticas sociales desde nuestro rol de académicos o educadores, y los efectos

que este acompañamiento o intervención genera en los grupos. En el caso de los contextos carcelarios, podríamos adoptar la tendencia de definir la vida carcelaria desde fuera, es decir, partir de una noción preliminar de lo marginal y lo desconocido, o desde curiosidades romantizadas, imaginarios sociales, mediáticos, estereotípicos y del fervor punitivista, y, basándonos en estos supuestos, diseñar una radiografía de la vida adentro de la cárcel. Sin embargo, experiencias como la del Comité interpelan el acompañamiento que hacemos en la cárcel, y nos permiten pensar en la necesidad de entender las subjetividades y sentidos que allí se construyen. Abrirnos a esta posibilidad implica también cierta sensibilidad, o más bien partir desde una ética de la intervención (Chiponi y Manchado, 2023), y esto adquiere más relevancia si hablamos de experiencias desde las que se reivindican ideales relacionados con la justicia, en una institución que establece unos marcos simbólicos y jurídicos sobre lo justo.

El proceso de IAP del Comité estuvo atravesado por la constante necesidad de darle protagonismo a las PPL, pues el grupo de personas externas que acompañaban el proceso concebía a las PPL como sujetos de investigación, contrario a tendencias tradicionales de investigación desde las que se tiende a concebir a las personas como objetos de investigación. Esta postura ética de la intervención representaba "otro sistema de interpretación del sujeto y el objeto que proviene de advertir que se trata de personas pensantes y actantes autónomas. La relación debe plantearse entre sujeto y sujeto" (Fals Borda, 1986, p. 208). Esta relación que se establece con los grupos es similar al ejercicio de contar una historia, en la que se va y se viene como en una espiral, en donde se dialoga con el recorrido, con los acontecimientos y las prácticas, es "narrar a varias manos y en procesos colectivos, con las contradicciones propias de las procedencias que nos atraviesan; abriendo a escenarios posibilitadores, historizando para vislumbrar lo que está vivo en el presente" (Chiponi y Manchado, 2023, p. 21).

Y es en este mismo sentido, hablando sobre las intencionalidades y alcances del acompañamiento e intervención en estos contextos, desde donde reflexionamos sobre el papel de la academia y su vinculación con los contextos carcelarios. Incluso, valdría la pena preguntarnos en primera instancia por el tipo de

prácticas y conocimiento que la academia y las universidades construyen en la actualidad: ¿Qué idea de ciencia dirigen los esfuerzos académicos contemporáneos? ¿Qué principios éticos determinan las nociones epistemológica y metodológica desde las que se investiga? ¿Qué niveles de compromiso social se consideran al acercarse a las comunidades? Ahora bien, pensando en clave de las realidades de marginación social, como la que representan las cárceles, nos preguntaríamos si ¿Los proyectos y la extensión universitaria contemplan los intereses y necesidades de estos grupos sociales? ¿Se construye conocimiento en función, o mejor, partiendo y vinculando estos intereses?

Estas interrogantes adquieren relevancia en el marco de la experiencia del Comité, pues dicha experiencia nos deja ver el impulso que generó un proceso de extensión universitaria y de práctica pedagógica, y además nos presenta varias reflexiones pedagógicas e investigativas desde las que se sugiere que, tanto el maestro como el científico social, tienen “la responsabilidad de ayudar a promover sistemas educativos para la liberación del ser humano y no para su domesticación y subordinación” (Stavenhagen, 1971, p. 48). Este principio es uno de los motivos que ha impulsado esta investigación.

Referencias

- Álvarez, A. (1996). *Instantes de un vuelo*. Ediciones Creativas.
- Barragán, D. y Torres, A. (2017). *La sistematización como investigación interpretativa crítica*. Editorial El Búho.
- Chiponi, M. y Manchado, M. (2023). *Implosionar, desbordar, soltar: artefactos teóricos políticos para la intervención en cárceles*. UNR Editora.
- Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Editorial Complutense.
- Fals Borda, O. (1971). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Editorial Nuestro Tiempo.
- Fals Borda, O. (1981). La ciencia y el pueblo. Nuevas reflexiones sobre la investigación-acción. En C. Salazar. (Ed.), *La Investigación-Acción Participativa. Inicios y desarrollo* (pp. 59-75). Editorial Laboratorio Educativo.
- Fals Borda, O. (1986). *Conocimiento y poder popular*. Siglo XXI Editores.
- Galindo, J. (2019). *Entre la resocialización y participación, refle-acciones de transformación de la vida de los internos en el EPMSC-Fusagasugá* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Cundinamarca]. <http://hdl.handle.net/20.500.12558/1558>
- Herrera, N. (2018). *Saber colectivo y poder popular. Tentativas sobre Orlando Fals Borda*. Ediciones Desde Abajo.
- Herrera, N. y Torres, A. (2023). *Orlando Fals Borda y la Investigación Participativa*. Editorial Laboratorio Educativo.
- Grupo de Derechos Humanos de la Dirección General del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario INPEC. (2017). *Unidos por los Derechos Humanos. Diagnósticos Derechos Humanos 2017*. INPEC. https://www.inpec.gov.co/es/web/guest/atencion-y-servicio-a-la-ciudadania/derechos-humanos/diagnosticos-ddhh/-/document_library
- Jara, O. (1994). Tres posibilidades de la sistematización; comprensión, aprendizaje y teorización. *La*

Piragua, (9), pp. 129-135. <https://centroderecursos.alboan.org/sistematizacion/es/registros/677-tres-posibilidades-de-la>

Mariño, G., y Cendales, L. (2004). *Educación No Formal y Educación Popular. Hacia una pedagogía del diálogo cultural*. Federación Internacional de Fe y Alegría.

Mejía, M. (2012). *Educaciones y Pedagogías críticas desde el sur (Cartografías de la Educación Popular)*. Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL).

Monsalve, G. (2012). *La sociedad disciplinaria en el EMPSC Pereira “Cárcel La Cuarenta”*. *Aproximaciones desde Michael Foucault* [Tesis de Licenciatura, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://hdl.handle.net/11059/3214>

Osorio, J. y Rubio, G. (2010). Investigación-Acción desde un enfoque pedagógico eco-reflexivo: consideraciones para el desarrollo de un programa crítico-hermenéutico. *Paulo Freire Revista de la pedagogía crítica*, (8), 97- 107. <https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/460/600>

Park, P. (1989). Qué es la investigación-acción participativa. Perspectivas teóricas y metodológicas. En C. Salazar. (Ed.), *La Investigación-Acción Participativa. Inicios y desarrollo* (pp. 119-151). Editorial Laboratorio Educativo.

Subsecretaría General del Gobierno. (2010). *Elaboración de Diagnósticos Participativos: participación ciudadana para una mejor democracia*. Ministerio Secretaría General de Gobierno.

Stavenhagen, R. (1971). Cómo descolonizar las Ciencias Sociales. En C. Salazar. (Ed.), *La Investigación-Acción Participativa. Inicios y desarrollo* (pp. 35-58). Editorial Laboratorio Educativo.

Torres, A. (1999). La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. *Revista Pedagogía y Saberes* (13), 5-15. <https://doi.org/10.17227/01212494.13pys5.15>

Torres, A. y Mendoza, N. (2013). La sistematización de experiencias en educación popular. En Cendales, L. Mejía, M. y Muñoz, J. (Ed.), *Entretejidos de la educación popular en Colombia* (pp. 155-184). CEAAL.

Galindo Pedreros, J. (2025). Investigación Acción Participativa en la Cárcel: Experiencia del Comité de DDHH de Personas Privadas de la Libertad en Fusagasugá, Colombia. *Revista Educación de Adultos y Procesos Formativos*, 14, 18-42




Torres, A. (2018). La sistematización desde la perspectiva Interpretativa. *Revista Perspectivas Notas Sobre Intervención y Acción Social*. (5), 57-65. DOI: 10.29344/07171714.5.1125

Umpierrez, A. (2020). Disputar sentidos a la cárcel. En M. Del Valle (Ed.), *Prisiones contemporáneas. Prácticas, disputas y desafíos en el siglo XXI* (pp. 79-103). Tinta Libre.

Construyendo puentes: Implementación de internacionalización universitaria en contextos de privación de libertad

Construindo pontes: Implementando a internacionalização universitária em contextos de privação de liberdade

Building bridges: Implementing university internationalization in contexts of deprivation of liberty

Erica Lanzini¹ , Analía Umpierrez²  y Luis Scipioni³ 

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN)

Resumen

El presente artículo⁴ da cuenta de la sistematización de la experiencia de una propuesta académica producto del trabajo en cooperación internacional entre equipos docentes de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN) y la Universidad de la República (Udelar), con relación a la educación superior en contextos de privación de libertad en unidades penitenciarias de cada país interviniente, en donde ambas instituciones han instalado, y cogestionan, aulas universitarias.

La metodología de trabajo se organizó a través de un curso on-line sincrónico durante los meses de mayo y junio de 2024, tuvo cinco encuentros sincrónicos virtuales semanales, las clases fueron organizadas en colaboración entre ambos equipos docentes, se utilizó una plataforma virtual para la socialización de materiales de lectura, producción de trabajos y participación en foros semanales. El objetivo principal del curso estuvo asociado a fortalecer la incorporación de estudiantes en privación de libertad a la vida

¹ Lic. Erica Lanzini, Núcleo de Estudios sobre acceso a derechos y cárceles (ESADyC), Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). erica.lanzini@gmail.com

² Dra. Analía Umpierrez, ESADyC, UNICEN. analiaumpierrez@gmail.com

³ Esp. Luis Scipioni, ESADyC, UNICEN. luisscipioni@gmail.com

⁴ Este trabajo se desarrolló en el marco de la convocatoria "Estrategias y acciones para el fortalecimiento del proceso de internacionalización de la UNICEN" (CI67-UNICEN 2939), presentado y aprobado por el Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI) en la línea de Fortalecimiento de los procesos de internacionalización de las universidades 2023.

universitaria, ampliando las oportunidades educativas y el acceso a educación de calidad, proponiendo a las herramientas de internacionalización como facilitadoras para los procesos educativos en contextos de privación de libertad. Con respecto a los contenidos, se hizo énfasis en la promoción de la formación ciudadana en clave de Derechos Humanos y se problematizó la organización colectiva y política de quienes estudian en privación de libertad, con perspectiva de género.

En este trabajo se presentará un análisis del recorrido y reflexiones surgidas a partir del intercambio, de los procesos de institucionalización de propuestas novedosas para la educación en privación de libertad, y de las formas de evaluar la implementación de experiencias de organización estudiantil universitaria en contextos de encierro.

Palabras claves: educación superior, formación política, centros universitarios, educación en privación de libertad.

Resumo

Este artigo descreve a sistematização da experiência de uma proposta acadêmica resultante do trabalho de cooperação internacional entre equipes docentes da Universidade Nacional do Centro da Província de Buenos Aires (UNICEN) e da Universidade da República (Udelar), em relação ao ensino superior em contextos de privação de liberdade em unidades prisionais de cada país participante, onde ambas as instituições instalaram e co-gerenciam salas de aula universitárias.

A metodologia de trabalho foi organizada por meio de um curso online síncrono realizado durante os meses de maio e junho de 2024. Incluiu cinco encontros virtuais síncronos semanais. As aulas foram organizadas em colaboração entre ambas as equipes docentes. Uma plataforma virtual foi utilizada para o compartilhamento de materiais de leitura, a produção de tarefas e a participação em fóruns semanais. O principal objetivo do curso foi fortalecer a integração de estudantes privação de liberdade na vida universitária, ampliando as oportunidades educacionais e o acesso à educação de qualidade, e propondo ferramentas de internacionalização como facilitadoras de processos educacionais em contextos de encarceramento. Em relação ao conteúdo, a ênfase foi colocada na promoção da educação cívica com base

nos direitos humanos, e a organização coletiva e política daqueles que estudam enquanto encarcerados foi abordada a partir de uma perspectiva de gênero.

Este artigo apresenta uma análise do percurso e das reflexões que emergiram do intercâmbio, dos processos de institucionalização de propostas inovadoras para a educação no cárcere e de formas de avaliar a implementação de experiências de organizações estudantis universitárias em contextos de privação de liberdade.

Palavras-chave: ensino superior, formação política, centros universitários, educação em privação de liberdade.

Abstract

This article reports on the systematic account of the experience of an academic initiative developed through international cooperation between teaching teams at the National University of the Center of the Province of Buenos Aires (UNICEN) and the University of the Republic (Udelar). It concerns higher education in contexts of deprivation of liberty in prison facilities in each country, where both institutions have established and co-managed university classrooms.

The work's methodology was organized around a synchronous online course conducted in May and June 2024, comprising five weekly synchronous virtual sessions. Classes were organized in collaboration by the two teaching teams, and a virtual platform was used for disseminating reading materials, producing assignments, and participating in weekly forums. The main objective of the course was to strengthen the inclusion of students in deprivation of liberty into university life, expanding educational opportunities and access to quality education, and proposing internationalization tools as facilitators of educational processes in confinement contexts. Regarding content, emphasis was placed on promoting civic education from a Human Rights perspective, and on analyzing the collective and political organization of those who study during confinement, with a gender perspective.

This paper presents an analysis of the trajectory and reflections arising from the exchange, the processes of institutionalization of innovative proposals for education in confinement contexts, and the ways of

evaluating the implementation of experiences of university student organization within confinement contexts.

Keywords: higher education, political training, university centres, education in deprivation of liberty.

Presentación

La internacionalización de la educación superior no es un fenómeno nuevo. De hecho, las universidades han sido internacionales desde sus orígenes. Sin embargo, en las últimas décadas, la internacionalización ha pasado a constituirse en un tema de la agenda de las instituciones de educación superior. Las propias universidades iniciaron diversas acciones orientadas a integrar a la internacionalización en la gestión universitaria al punto que se ha llegado a considerar a la internacionalización como una función nueva que se adiciona a las tradicionales misiones de formación, investigación y extensión.

La aceleración del proceso de globalización económica, la prepotencia del conocimiento como principal factor de producción y el gran desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación han impulsado los procesos de internacionalización desde el exterior, en tanto que el aumento de la demanda de educación superior y la masificación del nivel, las exigencias de formación y perfeccionamiento, y la búsqueda de fuentes de financiamiento diversificadas, lo hicieron desde el seno de las propias universidades (Abba, López y Taborga, 2010).

El resultado ha sido la aparición de un abanico de iniciativas internacionales que abarca desde los programas tradicionales de estudios en el extranjero, la instalación de campus satélite en otros países, las franquicias de programas o grados académicos extranjeros, la creación de instituciones independientes basadas en modelos académicos extranjeros en países específicos, entre otras. En particular, el flujo transfronterizo de estudiantes, personal académico y programas, así como el uso de las tecnologías de la información para la entrega de programas más allá de las fronteras, desempeñan un papel cada vez más importante (Altbach y Knight, 2006).

En América Latina, la internacionalización de la educación superior ha estado asociada, desde un inicio, a los procesos de cooperación internacional. Por un lado, iniciativas de cooperación universitaria entre Europa y América Latina a través de agencias y programas específicos incentivaron la

institucionalización de actividades universitarias internacionales. Por el otro, las dinámicas de integración regional han estimulado a las universidades a atender esta situación y seguir programas y relaciones para promover la integración regional. En los casos de Argentina y Uruguay, sin dudas, el Mercosur⁵ ha contribuido al fortalecimiento de la articulación, la cooperación y la convergencia en varias modalidades de vinculación entre las instituciones de educación superior.

Como lo señala Jane Knight la internacionalización de la educación superior consiste en “integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución” (Knight, 1994). “Integrar” se refiere a que la dimensión internacional se vuelve parte de las políticas y procedimientos, dejando de ser un componente secundario o circunstancial de la vida universitaria. Desde mediados de la década del 2000, una de las estrategias de integración de la internacionalización en la educación superior ha sido el desarrollo de proyectos de aprendizaje colaborativo, entre los que se han destacado aquellos desarrollados en formato virtual, conocidos como Aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL, Collaborative Online Internacional Learning).

La metodología COIL consiste en aulas compartidas, a través de herramientas tecnológicas, que permiten impartir cursos en los que interactúan docentes y estudiantes de diferentes instituciones. En este trabajo sistematizamos la experiencia de un proyecto de colaboración internacional COIL desarrollado por las universidades Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN) y de la República (UdelaR), de Argentina⁶ y Uruguay respectivamente, que tuvo la particularidad de haber conectado a

⁵ Desde diciembre de 1991, los países miembros y asociados del Mercosur conformaron el Sector Educativo del MERCOSUR, un espacio que reúne a las y los ministros de educación de cada país y que tiene como propósito la integración y el desarrollo de la educación en toda la región.

⁶ En Uruguay, las políticas y programas de internacionalización de la educación superior han sido históricamente desarrolladas por la Universidad de la República, única institución universitaria del país hasta 1985, precediendo a la existencia de un sistema de educación superior y cumpliendo hasta el presente funciones sistémicas (Viera-Duarte, 2020). En 2018, esta institución crea el Servicio de Relaciones internacionales (SRI) desde donde se asume la promoción y acompañamiento para el desarrollo de propuestas COIL.

En Argentina, los COIL forman parte del Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI) de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación Nacional.

“Hasta el año 2020, las políticas de internacionalización eran sostenidas principalmente por la movilidad presencial de estudiantes que, más allá de los recursos destinados, incluía un reducido número de beneficiarios. Una de las respuestas emergentes de las universidades a las dificultades que trajo aparejada la crisis sanitaria, fue adaptar los programas de movilidad existentes al formato virtual, lo que implicó un cambio en la centralidad de una internacionalización para pocos a una opción de alcance masivo.

estudiantes que se encuentran cursando sus carreras universitarias en contextos de privación de libertad. Se trata entonces, no sólo de la promoción de aprendizajes colaborativos sino también del fortalecimiento de las propuestas universitarias que se llevan adelante en cárceles.

El trabajo se estructura en tres apartados. El primero de ellos recupera los antecedentes de vinculación entre la UNICEN y la UdelaR en propuestas educativas con personas privadas de libertad y presenta el proyecto “Construyendo puentes”, sus objetivos, la propuesta metodológica y el estudiantado al que fue dirigido. La siguiente sección se centra en el análisis de lo sucedido en cada encuentro, buscando identificar manifestaciones sobre los modos de habitar la universidad en la cárcel y el lugar que allí tiene la participación y la organización estudiantil en las aulas universitarias de ambos países. Finalmente se pretende una reflexión crítica acerca de los alcances del proyecto y se esbozan líneas para futuros trabajos colaborativos.

Construyendo puentes. Cooperación internacional en la educación universitaria en contextos de privación de libertad.

“Construyendo puentes: educación universitaria en privación de libertad. Debates en el Río de la Plata” es el resultado del trabajo de cooperación internacional entre equipos docentes de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN) y la Universidad de la República (UdelaR) que llevan adelante programas de educación superior universitaria en centros penitenciarios de ambos países⁷.

Si bien se trata de la primera experiencia de este tipo para ambos equipos docentes, los antecedentes de cooperación con relación a la educación superior en privación de libertad datan de 2018, cuando se produjo la integración de la UdelaR a la organización y la realización del III Encuentro Internacional de

En ese marco, la UNICEN ha apostado a la sensibilización, capacitación de docentes, nodocentes y estudiantes, y acompañamiento para la implementación de proyectos con metodología COIL.” (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires [UNICEN], 2025)

⁷ El equipo estuvo conformado por: Dra. Analía Umpierrez, Esp. Luis Scipioni, Lic. Erica Lanzini (UNICEN) y Dra. Alicia Álvarez, Mg. Gabriela Pasturino y Lic. Edward Braidá (UDELAR).

Tesistas e Investigadores en Temáticas de Cárcels y Acceso a Derechos Educativos (EITICE)⁸ con sede en Montevideo, Uruguay, en el año 2019⁹. El trabajo colaborativo entre docentes de ambas universidades se vio impulsado por este espacio, pero se nutrió a lo largo de los años a través del intercambio de experiencias, bibliografía, visitas a los Centros Universitarios de UNICEN por parte de quien asumió la coordinación del programa en UDELAR y la posibilidad de promover la incorporación de la universidad charrúa a la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro (Red UNECE)¹⁰ en calidad de invitada.

Vale destacar que se comparten perspectivas ético políticas respecto de diseñar y gestionar programas universitarios en cárceles, el reconocimiento de la necesidad de articular e impulsar experiencias entre estudiantes detenidos/as y otros actores; la convicción de que “abrir la cárcel” es una oportunidad para incidir en el compromiso de la sociedad civil en torno a la protección de los derechos de las personas detenidas, y todas las intervenciones y propuestas organizadas desde la perspectiva de los derechos humanos.

El curso “Construyendo puentes” recupera los intercambios y articulaciones previas y, a partir de ello, busca fortalecer la incorporación de estudiantes en privación de libertad a la vida universitaria, ampliando las oportunidades educativas y el acceso a educación de calidad, proponiendo que las herramientas de internacionalización también lleguen a la privación de libertad.

⁸ El EITICE es un encuentro de tesistas e investigadores en temáticas de cárcel y acceso a derechos educativos surgido por iniciativa de tres universidades de Argentina, Brasil y Chile, la UNICEN, la Universidade Federal Fluminense y la Universidad de Playa Ancha, respectivamente. El primer encuentro se realizó en 2017 en la sede de la UNICEN, en la ciudad de Tandil, Argentina. El II EITICE tuvo lugar en la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile en 2018. A dicho encuentro asistieron investigadores y tesistas de la UdelAR y, desde entonces, se han mantenido vínculos académicos entre ambas instituciones.

⁹ En 2019, UdelAR formaliza su presencia en cárceles de Uruguay, por lo que ese EITICE vino a fortalecer la decisión de la universidad de avanzar en la educación superior en contextos de privación de libertad. Cabe señalar, en este punto, que la presencia de la UNICEN en unidades penales del centro de la Provincia de Buenos Aires alcanza dos décadas de trabajo sostenido.

¹⁰ La Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro (Red UNECE) está conformada por programas y proyectos educativos, de investigación y extensión en cárceles, pertenecientes a universidades públicas de gestión nacional y provincial de la Argentina. La primera reunión de la Red se realizó en 2010, y, a partir de entonces, ha incorporado un número creciente de universidades nacionales e invitado a participar a universidades de países de la región. En la actualidad, la Red reúne programas y proyectos de veinticinco universidades de todas las regiones del país, con trabajo en alrededor de cincuenta unidades penales.

Específicamente, se pretendía favorecer los procesos de construcción de ciudadanía al interior de las aulas universitarias promoviendo la participación y compromiso cívico de las y los estudiantes desde una perspectiva de derechos humanos y, al mismo tiempo, se buscó contribuir a la organización colectiva y política de quienes estudian en privación de libertad, en tanto derecho que posibilita la consecución de una vida digna y de acceso a otros derechos dentro y fuera de la privación de libertad, con perspectiva de género.

La cursada se organizó en cinco encuentros virtuales sincrónicos, dictados en mayo y junio 2024, de los que participaron estudiantes universitarios de la UdelaR alojados en los establecimientos penitenciarios N°3 Libertad (San José), N°4, 5, 6, y 9 (Montevideo); y de la UNICEN alojados en las unidades penales N° 7 y 52 (de la localidad de Azul) y N° 2, 27 y 38 (de la localidad de Sierra Chica, Olavarría).

En el caso de la UdelaR se trata de estudiantes que cursan carreras en las facultades de Ciencias Económicas y Administración, Ciencias Sociales, Psicología, Medicina e Ingeniería. Para el caso de la propuesta desde la UNICEN, son estudiantes de las carreras que ofrecen las facultades de Ciencias Sociales y Derecho.

Las y los estudiantes participaron de los encuentros virtuales desde las aulas universitarias y espacios propios instalados en cada unidad penal, donde tienen acceso a computadoras e internet. Asimismo, se dispuso de un aula virtual en la plataforma de UNICEN, en la que estuvieron disponibles distintas actividades, materiales de lectura y un foro de intercambio que se presentó como obligatorio para la acreditación del curso e implicó un trabajo de lectura, reflexión y elaboración posterior a lo largo de cada semana.

El curso se organizó en torno a cinco ejes que, a su vez, estructuraron los cinco encuentros:

- 1- ¿Ser estudiante universitario es solo estudiar?
 - a. Transitar o ser parte.
 - b. La integralidad de la propuesta universitaria.

- 2- La vida universitaria en la detención
 - a. La socialidad que habilita el espacio de la universidad.
 - b. Construir la organización y el orden democrático en la vida cotidiana del Centro Universitario (CU).
- 3- La articulación con otros actores intervinientes en el territorio de la cárcel. Mapeo de actores.
- 4- ¿Qué se problematiza de la cárcel y cómo construir impacto en la sociedad que corra de la mirada punitivista?
- 5- Las estrategias de comunicación y el producto comunicacional. Espacio de elaboración del producto del curso.

La intención fue abordar estas temáticas con estudiantes que están a cargo de la conducción y representación estudiantil en un entrecruce de intereses -los de la universidad, los del servicio penitenciario y los propios de la organización estudiantil- para poder descentrar la mirada, comprender los diferentes puntos de vista y construir colectivamente estrategias para avanzar y consolidar la gestión de los centros de estudiantes y de las aulas universitarias.

Se ofrecieron cinco encuentros sincrónicos virtuales, con una duración de dos horas cada uno, en un aula virtual en la plataforma de UNICEN, donde se dispusieron distintas actividades a ser realizadas entre clases, materiales de lectura y un foro de intercambio. Los encuentros se ordenaron según este esquema de contenidos:

Implementación de la Propuesta. Acerca del Desarrollo de los Encuentros.

La dinámica de trabajo entre los equipos docentes de cada universidad implicó encuentros previos de planificación, análisis y evaluación que supusieron, además, nutrirse en el intercambio de experiencias y saberes propios de la tarea que se viene desarrollando en ambas instituciones.

En los encuentros con y entre estudiantes, se procuró la presencia de docentes de ambos equipos que pudieran orientar acerca de las especificidades de las prácticas educativas, las instituciones universitarias y los sistemas penitenciarios en cada país y región.

A continuación, se presenta una breve caracterización de cada uno de estos encuentros a partir del análisis del desarrollo de la clase y los intercambios que allí se dieron¹¹:

Desarrollo del Primer Encuentro

El disparador de este primer encuentro apuntó a identificar, a partir de las percepciones y vivencias de las y los estudiantes, si ¿ser estudiante universitario es solo estudiar?

Presentada la propuesta general, cada grupo de estudiantes presentó las características principales de su Centro Universitario (CU), en relación al acceso, funcionamiento y gestión del espacio. Surgieron aquí algunos interrogantes que llevaron a reflexionar acerca de las especificidades del aula, en tanto espacio físico y territorio en el que se desarrolla el acto pedagógico, y de los Centros, en tanto espacios de gestión universitaria en las unidades penales. ¿El Centro se constituye únicamente en el marco del aula? ¿Puede haber un Centro sin un aula? ¿Qué fue primero: el centro o el aula? Se ponen de relieve aquí los procesos de organización estudiantil en la construcción de los CU más allá del aula. En todos los casos, las y los estudiantes hicieron hincapié en el carácter autogestivo del funcionamiento de los Centros.

Esta autogestión que el estudiantado reconoce se da, empero, en el marco de procesos más amplios de articulación y coordinación con otros actores universitarios y extrauniversitarios, en particular, el servicio penitenciario¹². Estudiantes de UNICEN ponen de relieve la importancia que ha tenido, especialmente, la coordinación entre CU que funcionan en las distintas unidades penales y el camino

¹¹ Uno de los requisitos para el equipo docente en la puesta en marcha del COIL fue dejar registro de cada encuentro -previo y durante- de la concreción de la propuesta. Los encuentros fueron grabados y el análisis que aquí se presenta es fruto de la revisión y reflexión a partir del visionado de ese material de campo.

¹² En el caso de Uruguay, el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) gestiona los establecimientos carcelarios de todo el país. En el caso argentino, el Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB), responsable de la administración de las Unidades Penales de la Provincia de Buenos Aires.

iniciado hacia la creación de la Red de estudiantes en contextos de encierro en todo el país. Para las y los estudiantes de UdelaR, sin embargo, el convenio marco con el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) ha sido clave para posibilitar el acceso a la universidad en contextos de encierro.

Por otro lado, en la gestión y funcionamiento de los centros, las y los estudiantes destacan el rol que asume quien/quienes se desempeñan como referentes de estos. Según los propios estudiantes, el referente en el Centro o aula es quien “articula la política, organiza el centro, genera el acompañamiento, es el nexo entre oficiales del servicio penitenciario y el aula, es quien comunica las decisiones que surjan colectivamente, realiza el acompañamiento para el ingreso a la universidad. Son la cara visible ante el servicio penitenciario” y son también “los responsables de la gestión de los recursos”.

Ahora bien, el intercambio de experiencias da cuenta de que a diferencia de lo que sucede en las cárceles a las que ingresa la UNICEN, donde el servicio penitenciario no interviene -al menos formalmente- en la organización de los centros y donde la figura de referentes surge de los Estatutos de los propios CU, en Uruguay las y los referentes son designados por la propia UdelaR y adquieren diferentes categorías vinculadas a la función que desempeñan: referentes educativos, de inventario, informáticos, etc. Aparecen entonces dos planos diferenciados en la construcción del rol de referente: la institucionalidad desde arriba y la legitimidad desde abajo.

Finalmente, el encuentro retoma la pregunta inicial acerca de si es posible “solo estudiar” en un centro universitario en prisión. Y aquí parecen no haber distancias en las experiencias rioplatenses. Quienes participaron del encuentro sostuvieron que, en los Centros Universitarios, no existe el “sólo estudiar” porque “compartimos, estamos en relación con otro”. “Ser parte del Centro, aunque solo vengas a desarrollar tu carrera no es solo estudiar”. En síntesis, “solo estudiar” es reconocido también como un acto político y, por lo tanto, transformador.

Desarrollo del Segundo Encuentro

El segundo encuentro tuvo como eje de trabajo “la vida universitaria en la detención”, considerando dos líneas de abordaje. Por un lado, la sociabilidad que habilita el espacio de la universidad y, por el otro, la construcción de la organización y el orden democrático en la vida cotidiana del CU.

El encuentro se desarrolló en dos momentos. En el primero, se recuperaron las intervenciones de las y los estudiantes en el primer foro virtual¹³, que tuvo como propósito conocer cuál es el valor que asignan a la existencia del aula y del centro universitario para su recorrido/trayectoria educativa. El segundo momento, que se dejó abierto al cierre de este encuentro, se propuso discutir acerca de la gestión de los centros, el gobierno de la prisión a través de una actividad grupal que concluyó con una puesta en común de reflexiones surgidas a partir de las propias intervenciones.

En relación con el valor asignado a los centros, las y los estudiantes reconocieron, en su mayoría, tres dimensiones: personal, grupal y en tanto centro universitario.

En lo personal, los CU expresan el logro de ser universitario/a al tiempo que representan una oportunidad -que surge precisamente en el contexto de encierro- y que les permite pensarse en la vida libre, pensarse hacia adelante, como profesionales, con posibilidades de insertarse laboralmente, sintiéndose útiles.

También consideran que los centros son la concreción del derecho a la educación, posibilitando encontrar otro sentido a la vida, creando una nueva realidad. En sus palabras, las y los “construyen como nuevas personas”. Son, además, un espacio de socialización que significa cambios importantes en sus vidas y en las de sus familias, así como en la vida de otros compañeros privados de libertad.

En la dimensión grupal, en los centros encuentran apoyo, sostén, guía, impulso, para la continuidad de los estudios que, afirman, “es difícil”. Son el espacio que habilita la discusión de ideas, el intercambio

¹³ Después de cada encuentro sincrónico, se propuso una consigna en un Foro en el Aula virtual que las y los estudiantes fueron desarrollando durante la semana y fue insumo para el desarrollo del encuentro siguiente. El equipo docente realizó al inicio de cada sesión la devolución de lo que se dejó plasmado en ese espacio de intercambio.

con otros, con un grupo ampliado conformado no sólo por personas privadas de libertad, sino también docentes y estudiantes que cursan en las sedes de las universidades.

En cuanto al CU, tres conceptos se reiteran: “es fundamental”, es “importante”, es “importantísimo”. Para las y los estudiantes, no es lo mismo estudiar en soledad que hacerlo en el centro, con otros. El centro universitario es el lugar para construir espacios educativos, para el acceso a derechos. Allí se genera un sentido de pertenencia, el centro se vuelve propio, se desarrolla la capacidad de habitar el espacio.

A partir de estas reflexiones, se retoma una cuestión que había quedado latente en el encuentro anterior: la diferenciación entre aula y Centro Universitario, y la autonomía de los Centros en las aulas universitarias en cárceles.

Las y los estudiantes de UdelaR sostienen que, en la construcción del CU como organización estudiantil, se ha buscado permear a las sedes de los Servicios educativos/Facultades, a partir de la vinculación con los centros de estudiantes tratando de tener participación ahí, entendiendo que “crear otras organizaciones paralelas implica otros esfuerzos, otra logística, otros tiempos”. En este punto se definió - en UdelaR- no tener un centro de estudiantes privados de libertad y otro de estudiantes de sede, sino “estar en los centros de las sedes”, interviniendo en los claustros sin distinciones.

Emerge entonces la pregunta de ¿por qué en UNICEN se sostiene la autonomía entre CU de contexto de encierro y centros de estudiantes de sede? ¿Cómo se sostienen las particularidades de los CU en centros de estudiantes de sede? ¿Es posible la co-gobernanza de los centros de estudiantes entre quienes estudian privados de libertad y quienes estudian en libertad?

Para intentar responder a estas inquietudes, se recupera, en primer término, la distinción realizada por Umpierrez (2020) en relación con el aula y el CU en contextos de privación de libertad. El aula es considerada en estos contextos como un enclave estratégico en tanto pone un territorio (la universidad) en otro distinto (la cárcel). Una suerte de “embajada” que adquiere configuraciones propias. El CU es una unidad pedagógica particular que emerge en estos contextos con normas propias, con una lógica cotidiana

específica. Se convierte en un actor político que negocia tanto con la universidad como con la cárcel; un tercer actor que disputa sentidos.

Ahora bien, en términos de ciudadanía universitaria, las y los estudiantes de los CU de la UNICEN participan de la vida política de los Centros de Estudiantes de las sedes, votan representantes de su claustro y, en la vida política de la universidad, son estudiantes de las sedes quienes los representan. No hay autonomía en relación con la participación estudiantil en la vida política de la universidad. Sí la hay con relación a la vida propia del CU, en tanto espacio propio del enclave universidad-cárcel.

Los CU se constituyen en espacios de democratización, de construcción de ciudadanía, que buscan transformar la realidad de la cárcel, pero también del entorno social. Se trata entonces de espacios propios del territorio universidad-cárcel, que se configuran en esa particularidad y que, por tanto, es distinguible de los centros de estudiantes que funcionan en las sedes de las unidades académicas de las universidades.

En el segundo momento, se propuso a las y los estudiantes conformar grupos con representación de ambos países para discutir acerca de la gestión de los CU, el gobierno de la prisión, la gobernabilidad en la cárcel, la democracia universitaria, entre otros temas. Las intervenciones de los grupos se centraron, mayoritariamente, en intentar identificar qué rol cumplen la universidad, los servicios penitenciarios y el estudiantado en la gestión del centro/aula. De sus reflexiones surge el reconocimiento de la tensión que se produce en el enclave del centro/aula. En particular, para el caso argentino, se observa una tensión entre la autonomía y la autogestión de los Centros Universitarios y su conveniencia para el Servicio Penitenciario (SP). Si bien existen otros espacios de autogestión en las unidades penales, estos suelen reproducir las lógicas del SP, y son los que el sistema busca potenciar. Los CU, en cambio, al debatir -con un carácter "combativo"- estas lógicas carcelarias, no resultan convenientes para el SP.

Desarrollo del Tercer Encuentro

El tercer encuentro comenzó recuperando la distinción entre el aula como espacio geográfico y el Centro como organización política de las aulas, como un actor concreto en el ecosistema de la cárcel entendida como organización compleja.

Vuelve entonces el interrogante acerca de cómo articulan los CU con los demás actores intervinientes en el territorio de la cárcel, asumiendo, como se señaló en el encuentro anterior, que la autonomía de los CU -al menos en el caso argentino- entra en tensión con las pretensiones del servicio penitenciario.

Para responder a esta pregunta, se recurre al trabajo realizado por las y los estudiantes en el Foro virtual durante la última semana, que consistió, precisamente, en identificar aquellos actores con los que se vinculan. Actores en el sentido que lo señala Robirosa (2002), esto es, como un otro con quien nos encontramos en una relación de interacción distinta, en un escenario concreto; un otro distinto que el CU.

Pensar el escenario social del territorio universidad-cárcel es complejo, en tanto se trata de un “enclave educativo” no comparable con otras experiencias universitarias y, al mismo tiempo, distinto de otros espacios carcelarios. Se trata de un escenario construido socialmente por los actores que lo han transitado y lo transitan y, por tanto, un espacio de disputa en el que se ponen en juego relaciones de poder, de intercambio y negociación que requieren conocer el posicionamiento de los otros actores.

¿Cuáles son los actores reconocidos por las y los estudiantes? Principalmente se identifican actores propios del entrecruzamiento universidad-cárcel, a saber: Programas universitarios, coordinadores/as, docentes, estudiantes, agrupaciones estudiantiles, en el caso de las universidades; autoridades, personal del área educativa, personal del área de seguridad, encargados de pabellones, compañeras o compañeros de pabellones, por los servicios penitenciarios. Entre estos dos grupos de actores, pero en menor medida, las y los estudiantes identifican otros actores tales como las instituciones educativas de enseñanza obligatoria, organismos de derechos humanos, organizaciones de la sociedad civil, jueces, familiares, entre otros.

Para planificar estratégicamente los Centros Universitarios, es crucial analizar quiénes son los actores involucrados, el momento y la manera en que se establecen los vínculos, y la naturaleza de estos. Comprender esta dinámica es fundamental, ya que la presencia de las universidades en contextos de privación de libertad tiene el potencial de mejorar las condiciones de vida, no solo para la población que asiste a clases, sino para el conjunto de las personas detenidas, a través de la creación de vínculos proactivos.

Con estas ideas expuestas, la segunda instancia del tercer encuentro consistió en una actividad en la que cada Centro/Aula identificó con quiénes se vinculan en sus unidades penales, para qué, cómo, qué se intercambia en esos vínculos, quién se encarga de esos intercambios, etc.

La presentación realizada por cada grupo de estudiantes reveló una diferenciación notoria según la universidad de procedencia. Mientras que las y los estudiantes de Uruguay pudieron dar cuenta de los vínculos sostenidos a nivel personal (con delegados/as de piso, con operadores, con otras personas privadas de libertad, con tutores, etc.), las y los estudiantes de UNICEN identifican a los CU como actores colectivos que se vinculan con otros actores colectivos. Se produce en esta instancia un interesante intercambio entre las y los propios estudiantes: el desafío de pasar de lo individual a lo colectivo; de pasar del Aula al CU. Los estudiantes de UdelaR identifican que, en su caso, el “orden estudiantil” como organización se encuentra desorganizada, no hay una construcción colectiva en sus aulas. El orden estudiantil es un orden por construir. Lo colectivo aparece, entonces, como una institución en construcción.

En ese camino, se reconoce la tarea pendiente de conformar ese mapa de actores y relaciones pensando en cómo los centros pueden posicionarse para llegar con mayores posibilidades a diferentes interlocutores, del propio enclave universidad-cárcel y más allá, que pudieran favorecer cuestiones centrales como garantizar condiciones, hacer más visible los sentidos de la presencia de las universidades en la cárcel, en suma, promover derechos de las y los estudiantes.

Desarrollo del Cuarto Encuentro

En esta jornada, el acento estuvo puesto en pensar, reflexionar, acerca de los nudos problemáticos que se presentan en los vínculos entre los CU y los otros actores con los que se vinculan, dando continuidad al mapeo de actores iniciado en el encuentro anterior.

Se trató de contribuir a la identificación y comprensión del modo en que se manifiesta el interés de los demás actores en el desarrollo de los CU y, consecuentemente, su influencia en la garantía del derecho a la educación. Algunos grupos de estudiantes pusieron el foco en observar relaciones de dependencia e

interdependencia entre los CU y los distintos actores, y cómo esas relaciones pueden generar -y de hecho, generan- tensiones.

Entre otros momentos, identificaron tensiones cuando:

- aparecen fallas en la convivencia entre las universidades y los servicios penitenciarios;
- alguna situación conflictiva dentro del aula excede la posibilidad de resolución por parte del grupo y requiere la intervención de un actor externo (puede ser el servicio penal, pero también la universidad, u otros);
- propositivamente se sugieren cambios o acciones que aporten al desarrollo del CU y no sean considerados convenientes por el servicio penitenciario. Esta tensión suele ser compartida por los CU y las universidades.

Por otro lado, fue posible distinguir también momentos cuando los vínculos con otros actores se convierten en oportunidades para resolver algunas de esas tensiones en beneficio del estudiantado universitario o de la población detenida en general. Así, por ejemplo, las relaciones entre los CU, la universidad y los organismos de derechos humanos han posibilitado que se garantice un trato digno en situaciones como las requisas.

Para desatar esos nudos problemáticos, aparece entonces la pregunta acerca de cómo interactúan los actores involucrados en el CU, poniendo especial énfasis a las tramas vinculares y comunicacionales que se construyen entre ellos.

En este sentido, se aborda una mirada de la comunicación, a decir de Uranga (2018), como “inherente e inseparable de las prácticas sociales”, por lo que toda práctica social se constituye simbólicamente a través de una “madeja de relaciones comunicacionales que pueden ser leídas, interpretadas y, por lo tanto, también generadas y gestionadas de una determinada manera” (p. 3).

En este marco, se propone a las y los estudiantes diseñar una estrategia de intervención anclada en un producto comunicacional desde el Centro Universitario, orientada a un actor o a un conjunto de actores

considerados relevantes para el espacio, entendiendo que la comunicación es clave para transformar los modos de ver al otro, de construir al y con el otro, de sentir al otro. En un escenario de tanta desigualdad de poder, se vuelve necesario comprender los efectos simbólicos que se crean a partir de los discursos.

Desarrollo del Quinto Encuentro

El último encuentro estuvo destinado a realizar un balance de los ejes/temas desarrollados en el curso-taller, donde las y los estudiantes pudieron presentar sus consideraciones sobre los alcances de la propuesta, para luego compartir algunos avances de las propuestas comunicacionales que habían comenzado a realizar como parte de los requisitos de acreditación del proyecto COIL.

Este trabajo de acreditación apuntó a que las y los estudiantes reflexionen sobre las complejidades de la territorialidad específica que se genera en la intersección cárcel y universidad, según lo visto en el correr de los encuentros, y diseñen una acción o conjunto de acciones orientadas a construir, mejorar y profundizar la interacción con actores considerados de interés, atendiendo de modo estratégico a alguna problemática identificada o fortaleciendo alguna línea de acción en curso.

Este encuentro también contó con la socialización por parte del equipo docente de algunos puntos centrales para la formalización y presentación del plan de comunicación. Se puntualizó en organizadores para la presentación del proyecto de intervención haciendo hincapié en el título, objetivos, fundamentación, estrategias y acciones de intervención, y recursos. La necesidad de trabajar con las y los estudiantes los requisitos para la formalización de proyectos no solo estuvo asociada con la propuesta comunicacional de cierre, sino también con la posibilidad de ampliar los diálogos y estrategias organizacionales en el trabajo con otros actores de relevancia en contextos de privación de libertad.

Para finalizar y acreditar el curso-taller, se presentaron ocho trabajos realizados en el ámbito de cada uno de los Centros o Aulas Universitarias participantes. En estos trabajos se presentaron propuestas dirigidas mayormente a fortalecer los vínculos comunicacionales entre los espacios universitarios y los servicios penitenciarios. A este respecto se identificaron distintas problemáticas según la universidad: para el caso de UNICEN, el reconocimiento de otros actores clave (pabellones religiosos, pabellones de máxima,

personal de seguridad del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB), personal de educación del SPB) permitió construir propuestas situadas en las relaciones del Centro Universitario al interior de la cárcel, buscando proyectar instancias de mejora en cuanto al diálogo y situaciones particulares de conflicto. En cuanto a UdelaR, las estrategias comunicacionales enfatizaron en la importancia de la universidad en la cárcel, proyectando acciones de sensibilización y reconocimiento de derechos.

Por último, se presentaron algunos proyectos para ambas universidades haciendo hincapié en las dinámicas propias de cada espacio. Para el caso de UNICEN se pensó en la incorporación de herramientas tecnológicas que faciliten los procesos comunicacionales y las actividades universitarias al interior de las aulas. En el caso de UdelaR se buscó contribuir a la institucionalización de dinámicas de representación estudiantil al interior de las aulas y la conformación de Centros Universitarios como espacios autónomos de gestión estudiantil.

De la experiencia, de los alcances de la internacionalización y de la colaboración entre universidades. Reflexiones para futuros trabajos colaborativos.

La realización del curso-taller “Construyendo puentes” significó la posibilidad de formalizar una novedosa instancia de internacionalización para ambas universidades, de construir otras formas de intercambio entre los equipos docentes, y de acercar experiencias de trabajo entre las/os estudiantes referentes de las aulas y Centros Universitarios en el uso y gestión de los espacios universitarios en contextos de privación de libertad.

En lo que refiere al intercambio entre propuestas universitarias en cárceles tanto en Argentina como en Uruguay, la internacionalización posibilitó profundizar una vinculación construida con anterioridad y que refleja particularidades en cuanto a sus condiciones de posibilidad. La experiencia argentina se nutre de múltiples propuestas universitarias que se han institucionalizado desde un periodo que lleva más de cuatro décadas, configurando un modelo que se mira y se toma como referencia.

En este marco, la historia construida por la UNICEN da cuenta de un proceso de trabajo de dos décadas, que sedimenta memoria y ofrece a quienes se incorporan a los espacios universitarios un modo de

organización propio y con horizontes claros. Las decisiones y movimientos al interior de los CU y en las unidades académicas dan cuenta de las tramas de relaciones en las que se habita la cárcel a la vez que (no siempre) se reconoce allí el camino transitado.

En el caso de UdelaR, el proceso de trabajo en cárceles es más reciente y la construcción colectiva se está conformando, por lo que parte del interés está asociado a ensanchar el espacio de la universidad en la cárcel, tal como refieren las/os estudiantes en los encuentros y en algunas de sus producciones finales.

Los alcances de la institucionalización de las experiencias de UdelaR y UNICEN en los servicios penitenciarios en que intervienen también demostraron posicionamientos diferentes de las/os estudiantes referentes en el reconocimiento de los Centros Universitarios como un actor particular del entramado organizacional de la cárcel. Esta situación permitió reflexionar y trabajar en varios encuentros del curso-taller sobre los procesos de construcción política del espacio del aula como configuración en centro universitario.

Los CU en las propuestas de UNICEN se construyeron para darle forma al derecho a la educación superior universitaria, al mismo tiempo que se cuidaban los espacios áulicos y se ubicaba al SPB como obstaculizador de este y otros derechos. Con el correr de esta institucionalidad, los CU fueron ganando capilaridad al interior de las cárceles en la autogestión estudiantil y organizando un proceso de negociación compartido con los programas universitarios y los servicios penitenciarios.

En lo que respecta a la experiencia de UdelaR, el “orden estudiantil” como organización se encuentra desorganizada, no se visualiza una construcción colectiva en sus aulas. El orden estudiantil, lo colectivo, surgió en el curso-taller como necesidad de un orden a construir, como una institución en construcción. En este sentido, posibilitar el intercambio de experiencias respecto de la construcción de los Centros Universitarios fue uno de los principales logros del COIL.

El trabajo de internacionalización, a su vez, permitió advertir el modo en que operan los regímenes de género en los contextos de privación de libertad. A lo largo del curso-taller se buscó dirigir la participación para que las estudiantes de ambas universidades fueran parte de intercambios y reflexiones,

pero sin la intervención del equipo docente la voz de éstas prácticamente no circuló en los encuentros. Si bien esta situación reconoce un orden estructural más general que la relación universidad-cárcel, es una problemática para seguir abordando en la configuración de los espacios universitarios en contextos de encierro y una línea de trabajo pendiente de profundizar en la construcción política de los Centros Universitarios en cárceles de mujeres.

Por último, el curso-taller *Construyendo Puentes* contó con una evaluación de las y los estudiantes participantes con respecto a la cursada de la propuesta de internacionalización. En la evaluación se reconoció como productivo el intercambio y colaboración, pero se realizó especial mención a la posibilidad de trabajar con la identificación, reconocimiento y caracterización de actores organizacionales al interior de la cárcel. El trabajo desde las propias experiencias de organización estudiantil universitaria y el uso de la herramienta de mapeo de actores significó una instancia de reflexión de las trayectorias colectivas organizacionales como así también la construcción de nuevas demandas al interior de las universidades, y de éstas en su vínculo institucional con la cárcel.

Referencias

- Abba, J., Lopez, M. y Taborga, A. (9-10 de diciembre de 2010). *Internacionalización de la Educación Superior: hacia un enfoque contextualizado, multidimensional y operativo*. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/105503>
- Altbach, P. y Knight, J. (2006). Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades. *Perfiles Educativos*, 28(112), 13-39. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000200002&lng=es&tlng=es.
- Bustelo, C., Manchado, M y Umpierrez, A. (Comp.). (2022). *Romper los techos: intervenciones, interrogantes y definiciones de las universidades en cárceles argentinas, 2020-2021*. UNR Editora / Editorial UNICEN. <https://www.editorial.unicen.edu.ar/node/211>
- Knight, J. (1994). *Internacionalización de la educación superior*. Anuie. <https://www.ugto.mx/internacional/images/pdf/4a.pdf>
- Robirosa, M. (2002). Articulación, negociación, concertación. *Revista Mundo Urbano*, (17). <http://www.mundourbano.unq.edu.ar/index.php/ano-2002/55-numero-17/82-2-articulacion-negociacion-concertacion>
- Umpierrez, A. (2020). Aulas y estudiantes universitarios organizados en la cárcel: un territorio en tensión. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 17(48), 104–123. <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/7070>
- Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. (14 de julio de 2023). *Dirección de Relaciones Internacionales promueve acciones para una Internacionalización Inclusiva en*

Lanzini, E., Umpierrez, A. y Scipioni, L. (2025). Construyendo puentes. Implementación de internacionalización universitaria en contextos de privación de libertad. *Revista Educación de Adultos y Procesos Formativos*, 14, 43-66

UNICEN. <https://www.unicen.edu.ar/content/direcci%C3%B3n-de-relaciones-internacionales-promueve-acciones-para-una-internacionalizaci%C3%B3n-incl>

Uranga, W. (2018). *La comunicación es acción: comunicar desde y en las prácticas sociales*. http://www.washingtonuranga.com.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=219:propios-comunicacion-accion-mayo2018&catid=8:textos-propios&Itemid=107

Viera-Duarte, P., Chiancone, A., y Larrechea Martínez, E. (2020). Internacionalización de la Educación Superior y movilidad académica en la universidad pública uruguaya. *Série-Estudos*, 25(53), 159-183. <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i0.1397>