

VOL V

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

VOL V

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

 EDITORA
ARTEMIS
2022



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisângela Abreu
Organizadoras	Prof. ^a Dr. ^a Paula Arcoverde Cavalcanti
Imagem da Capa	Daniel Collier / 123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal



Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College*, USA
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla – La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES – Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Lúvia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodríguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 Educação [livro eletrônico]: teorias, métodos e perspectivas: vol.V /
Organizadora Paula Arcoverde Cavalcanti. – Curitiba, PR: Artemis,
2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
Edição bilíngue
ISBN 978-65-87396-55-2
DOI 10.37572/EdArt_270522552

1. Educação. 2. Ensino – Metodologia. 3. Prática de ensino.
I.Cavalcanti, Paula Arcoverde.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



APRESENTAÇÃO

O Livro “**Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas**” é composto de trabalhos que possibilitam uma visão de fenômenos educacionais que abarcam questões relacionadas às teorias, aos métodos, às práticas, à formação docente e de profissionais de diversas áreas do conhecimento, bem como perspectivas que possibilitam ao leitor um elevado nível de análise.

Sabemos que as teorias e os métodos que fundamentam o processo educativo não são neutros. A educação, enquanto ação política, tem um corpo de conhecimentos e, o processo formativo dependerá da posição assumida, podendo ser incluyente ou excluyente.

Nesse sentido, o atual contexto – econômico, social, político – aponta para a necessidade de pensarmos cada vez mais sobre a educação a partir de perspectivas teóricas e metodológicas que apontem para caminhos com dimensões e proposições alternativas e incluyentes.

O **Volume V** possui 23 trabalhos luso-hispânicos que proporcionam reflexões acerca de teorias, formação e perspectivas educacionais em diversas áreas do conhecimento. São apresentadas reflexões e análises acerca da formação – inicial e continuada – para a construção de sujeitos sociais, participativos e críticos no contexto e na conjuntura em que vivemos. Desta forma, destacam-se os processos de ensino-aprendizagem ativos e permanentes que possibilitam a melhoria da formação de profissionais para que sejam capazes em atender as demandas de uma sociedade complexa.

A educação, entendida como um processo amplo que envolve várias dimensões, precisa ser (re)pensada, (re)analisada, (re)dimensionada, (re)direcionada e contextualizada.

Espero que façam uma boa leitura!

Paula Arcoverde Cavalcanti

SUMÁRIO

TEORIAS, FORMAÇÃO E PERSPECTIVAS

CAPÍTULO 1..... 1

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL

Yamilé García Romero

Yuneisy Guilarte Matos

Antônio Manuel Pedro Alexandre

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225521

CAPÍTULO 2..... 12

CAUSAS DE ABANDONO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS: VOCES Y DISCURSOS

Cirila Cervera Delgado

Mireya Martí Reyes

Enoc Obed de la Sancha Villa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225522

CAPÍTULO 3..... 25

CINEMA, EMIGRAÇÃO, MEMÓRIA E SENTIMENTO DE PERTENÇA

Miguel Castro

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225523

CAPÍTULO 4..... 36

COMPANHIA DE JESUS: DOS OBJETIVOS INICIAIS AO DESTAQUE NA EDUCAÇÃO

Leandro Lente de Andrade

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225524

CAPÍTULO 5..... 42

CONFLITOS NA ESCOLA - A RELAÇÃO ENTRE PERSONALIDADE E ESTILOS DE GESTÃO CONFLITO DOS PROFESSORES

Andreia Ribeiro

Elisete Correia

Pedro Cunha

Ana Paula Monteiro

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225525

CAPÍTULO 6..... 54

CONTEXTOS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA EM PORTUGAL E DA IMPLEMENTAÇÃO DOS CENTROS DE FORMAÇÃO DE ASSOCIAÇÃO DE ESCOLAS (1992-2022)

João Carlos Machado de Sousa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225526

CAPÍTULO 7..... 66

EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. UNA MIRADA DESDE EL CURRÍCULO

Margarita Luque Espinoza de los Monteros

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225527

CAPÍTULO 8.....78

EXPLORANDO CONCEITOS E RELAÇÕES DE GEOMETRIA ESFÉRICA NA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA COM O GOOGLE EARTH

Gabriel Plentz Motta

Rudimar Luiz Nós

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225528

CAPÍTULO 9.....97

FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD: PREOCUPACIONES, OCUPACIONES Y REPLANTEOS

María del Carmen Rimoli

Silvia Alicia Spinello

Yanina Lopez

María Paz Lauge

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225529

CAPÍTULO 10..... 105

HERRAMIENTAS DE VISUALIZACIÓN EN INGENIERÍA ELÉCTRICA BASADAS EN MICROSOFT EXCEL: APLICACIÓN PRÁCTICA AL TEOREMA DE FERRARIS

Manuel Alcázar-Ortega

Lina Montuori

David Ribó-Pérez

Carlos Álvarez-Bel

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255210

CAPÍTULO 11.....123

¿HISTORIA DE LA EDUCACIÓN? MEJOR HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA. FORMACIÓN DEL PEDAGOGO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA

Rodolfo Huerta González

María Guadalupe Mendoza Ramírez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255211

CAPÍTULO 12.....133

INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN UNA ACTIVIDAD DE ESCAPE ROOM

M^a Victoria Montes Gan

M^a Rosa Salas Labayen

Nerea López Salas

María Ana Saenz Nuño

Gema Pedraza Carballo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255212

CAPÍTULO 13.....143

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES SOBRE LA OBSTACULIZACIÓN PROFESIONAL DOCENTE EN LA DGETI MICHOACÁN

Julio César Ceja Martínez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255213

CAPÍTULO 14.....153

LA EVALUACIÓN HOLÍSTICA DOCENTE COMO RECURSO PARA EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS DEL PERFIL DE EGRESO DE LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

Rosa Elvia González-García

Marlene Múzquiz-Flores

Elizabeth Guadalupe Ramos-Suárez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255214

CAPÍTULO 15..... 161

LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN EDUCACIÓN AMBIENTAL CON ENFOQUE CIENCIA, TECNOLOGÍA, SOCIEDAD Y AMBIENTE Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

María Mercedes Callejas Restrepo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255215

CAPÍTULO 16 169

LA PEDAGOGÍA EMANCIPADORA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE RURAL

María Juana Flores García

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255216

CAPÍTULO 17 181

LA TITULACIÓN COMO CULTURA ACADÉMICA EN LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LA UNIDAD ACADÉMICA DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT (MÉXICO)

Heriberta Ulloa Arteaga

Iliana Josefina Velasco Aragón

María Asunción Gutiérrez Rodríguez

Beatriz Rojas García

Ileana Margarita Simancas Altieri

Miriam Angélica Catalina Salcedo Montoya

Sara Lidia Gutiérrez Villarreal

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255217

CAPÍTULO 18 190

METODOLOGÍA PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE ACTIVO DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y TRASVERSALES A TRAVÉS DEL SOPORTE DE SOFTWARES ERPS EDUCATIVOS

Lina Montuori

Manuel Alcázar-Ortega

Carlos Vargas-Salgado

Paula Bastida-Molina

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255218


CAPÍTULO 19 208

MOTIVACIONES AL ESTUDIO, SIGNIFICACIONES DE LA EDUCACIÓN Y SENTIDOS SOBRE EL ACCESO A LA EDUCACION DE PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD VINCULADAS AL PROGRAMA UNIVERSITARIO EN LA CÁRCEL (CÓRDOBA-ARGENTINA)

Alicia Acin

Ana Correa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255219

CAPÍTULO 20	231
NOTAS PARA LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA EN EL SERVICIO SOCIAL	
Mariana Hasen	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255220	
CAPÍTULO 21	241
POLÍTICA PÚBLICA PARA GARANTIZAR EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE PUEBLOS INDÍGENAS A TRAVÉS DE LOS DERECHOS DIFERENCIADOS	
Agustina Ortiz Soriano	
Francisco Javier Lira Mendoza	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255221	
CAPÍTULO 22	248
REFORZAMIENTO DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ESL STUDENTS A TRAVÉS DEL USO DE LA APP SENTENCE MASTER EN UN AMBIENTE CONECTIVISTA	
Lorena Ocampo Gómez de Silva	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255222	
CAPÍTULO 23	258
USO DE LAS APLICACIONES G SUITE EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA VIRTUAL Y SEMIPRESENCIAL DE UNA ASIGNATURA DEL GRADO EN PSICOLOGÍA	
María del Carmen Pastor Verchili	
Nieves Fuentes-Sánchez	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255223	
SOBRE A ORGANIZADORA	263
ÍNDICE REMISSIVO	264

CAPÍTULO 19

MOTIVACIONES AL ESTUDIO, SIGNIFICACIONES DE LA EDUCACIÓN Y SENTIDOS SOBRE EL ACCESO A LA EDUCACION DE PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD VINCULADAS AL PROGRAMA UNIVERSITARIO EN LA CÁRCEL (CÓRDOBA-ARGENTINA)¹

Data de submissão: 11/02/2022

Data de aceite: 28/02/2022

Alicia Acin

Facultad de Filosofía y Humanidades
Universidad Nacional de Córdoba
Argentina

acinalicia@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8356-6656>

Ana Correa

Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Córdoba
Argentina

acorrea390@gmail.com

RESUMEN: El artículo resume resultados de investigaciones realizadas en Córdoba (Argentina) en torno al Programa Universitario en la Cárcel (PUC), a las motivaciones de las personas privadas de libertad para incorporarse al mismo, a las significaciones atribuidas a la educación por esas personas y al acceso a la educación en prisiones. A

¹ Una primera versión de este texto, bajo el título Motivaciones al estudio y significaciones de la educación de estudiantes del Programa Universitario en la Cárcel (Córdoba-Argentina), fue publicada en Atas do III Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação – Inclusão e Diversidade. Lisboa: IEUL, 2019 ISBN: 978-989-8753-61-8. Pp. 663-677. http://cieae.ie.ul.pt/2019/?page_id=1608

su vez, se interesa en cómo tales resultados ayudan a comprender mejor estos temas y modificar, aunque sea parcialmente, prejuicios y representaciones. Las investigaciones, de carácter cualitativo, se fundamentaron en enfoques teórico-metodológicos y en una epistemología que entiende al conocimiento una producción dialógica y multicultural, y arraiga en la responsabilidad social de las instituciones universitarias en su producción. Siguiendo ese fundamento, el encuadre conceptual se inscribió en las Ciencias Sociales recuperando aportes de la Psicología Social, la Pedagogía Social y el Análisis Institucional, la Sociología Clínica, la Criminología Crítica y el Trabajo Social, en tanto que los procedimientos y las técnicas utilizadas, con matices y énfasis diferentes en uno u otro proyecto, variaron levemente según los objetivos. Con el objetivo de indagar las motivaciones al estudio y otras actividades educativo culturales, y las significaciones atribuidas a la educación, metodológicamente se efectuó análisis documental y entrevistas semi estructuradas a estudiantes de carreras y participantes de actividades de extensión. Seguidamente, a fin de profundizar ese estudio, se optó por el relato biográfico en tanto que reconstrucción subjetiva que el actor efectúa al narrar. Se realizaron entrevistas en profundidad a seis estudiantes previamente entrevistados, según el criterio de trayectos educativos cursados en libertad y en prisión. Las trayectorias educativas

se reconstruyeron en estrecha relación con las familiares y laborales, considerando además el contexto institucional y la privación de libertad. El trabajo analítico evidenció tramas complejas relacionadas con pérdidas y fragilización de los soportes afectivos y sociales en las trayectorias familiares, que hicieron eclosión en la adolescencia. Los entrevistados aludieron a quiebres angustiosos en virtud del desmoronamiento familiar originado en el fallecimiento y/o enfermedad de adultos que ocupaban roles significativos o en la separación de los progenitores. Por esto, y junto a la emergencia de grupos de socialización secundaria importantes, se concluyó que otros intereses emergieron y la educación quedó relegada. El interés en ella resurgió en la prisión, sea para ocupar el tiempo libre, para avanzar en las fases del tratamiento o asociado a procesos de cambio, mediando rupturas en sus preconcepciones sobre sí mismos, sus posibilidades y el futuro. En ese contexto, las significaciones de la educación remitieron a socialización, desarrollo personal, corrección, resistencia, salvación, pensamiento crítico y, transversalmente, al cambio, surgiendo interrogantes sobre la pervivencia de ese interés al obtener la libertad. Para indagar sobre el acceso a la educación en prisiones, se efectuó análisis documental (ley de educación y de ejecución de la pena privativa de libertad), se realizaron entrevistas semi estructuradas a autoridades del Ministerio de Educación y del Servicio Penitenciario Córdoba (SPC) y se trabajó con un pequeño grupo de discusión compuesto por estudiantes e internos no escolarizados. Las líneas de sentido acerca del acceso a la educación que se identificaron en ese espacio refieren al acceso a la educación como privilegio o recompensa, al acceso a la educación según las condiciones de clase, al acceso a la educación como derecho humano y dos menos elaboradas que se formulan como interrogantes ya que requieren seguir profundizandolas. Ellas son: ¿reafirmación del acceso a la educación como privilegio o recompensa por efecto del estímulo educativo? y ¿menor acceso a la educación al considerarla un derecho y no una obligación?

PALABRAS CLAVE: Educación. Motivaciones. Significaciones. Sentidos. Derecho. Acceso.

MOTIVATIONS TO STUDY, MEANINGS OF EDUCATION AND MEANINGS ABOUT ACCESS TO EDUCATION OF PEOPLE DEPRIVED OF LIBERTY LINKED TO UNIVERSITY PROGRAM IN PRISON (CÓRDOBA-ARGENTINA)

ABSTRACT: The chapter summarizes results of researches on University Program in Prison (PUC), deprived of liberty people motivations' to join it, meanings attributed to education by these people and access to education in prisons, made in Córdoba (Argentina). At the same time, it is interested in how such results help to better understand these issues and modify, even partially, prejudices and representations. The researches, of a qualitative nature, were based on theoretical-methodological approaches and on an epistemology that understands knowledge as a dialogical and multicultural production, and is rooted in university institutions social responsibility in its production. Following this foundation, conceptual framework enrolled on Social Sciences recuperating Social Psychology, Pedagogy and Institutional Analysis, Clinical Sociology, Critical Criminology and Social Work contributions, with nuances in one or another project, and procedures and techniques used varied slightly according to the objectives. With the aim of inquire motivations for study and participating in other cultural educational activities, and meanings attributed to education, methodologically, documentary analysis and semi-

structured interviews were carried out with undergraduate students and participants in extension activities. Next, in order to deepen this study, the biographical account was chosen as a subjective reconstruction that the actor makes when narrating. In-depth interviews were conducted with six previously interviewed students, according to educational paths completed in freedom and in prison criteria. Educational trajectories were reconstructed in close relation to family and work ones, also considering institutional context and deprivation of liberty situation. Analytical work evidenced complex plots related to losses and weakening of affective and social supports in family trajectories, which emerged in adolescence. The interviewees alluded to distressing breaks due to family breakdown caused by death and/or illness of adults who occupied significant roles or by parents' separation. For this reason, and together with the emergence of important secondary socialization groups, it was concluded that other interests emerged and education was relegated. Its interest resurfaced in prison, whether to occupy free time, to advance in the phases of treatment or associated with processes of change, mediating breaks in their preconceptions about themselves, their possibilities and the future. In this context, education meanings' referred to socialization, personal development, correction, resistance, salvation, critical thinking and, transversally, to change, raising questions about that interest survival when obtaining freedom. To inquire about access to education in prisons, a documentary analysis was carried out (education law and the execution of the custodial sentence), semi-structured interviews were carried out with authorities from Education Ministry and Córdoba Penitentiary Service (SPC) and a small discussion group made up with students and out-of-school interns was realized. Meaning lines' identified about access to education in the prison refer to access to education as a privilege or reward, access to education according to class conditions, access to education as a human right and two less elaborated that require further deepening, which are formulated as questions: ¿reaffirmation of access to education as a privilege or reward due to the effect of educational stimulation? and ¿less access to education considering it a right and not an obligation?

KEYWORDS: Education. Motivations. Meanings. Senses. Right. Acces.

1 INTRODUCCIÓN

Este trabajo es fruto de diversas investigaciones desarrolladas en distintos momentos en torno al Programa Universitario en la Cárcel (PUC)² de la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH), Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y de las personas recluidas vinculadas al mismo. Dichas indagaciones focalizaron sucesivamente en distintos aspectos: en el inicio, en las motivaciones de las personas privadas de libertad para participar en carreras de grado y actividades extensionistas que ofrece el Programa, luego en las significaciones atribuidas a la educación por esas personas y, más recientemente, en los sentidos acerca del acceso a la educación en el contexto carcelario. Muchos de esos resultados se han difundido en variadas publicaciones,

² Aprobado por Resolución N°278/99 del HCS de la Universidad Nacional de Córdoba y se desarrolla en coordinación con el Servicio Penitenciario Córdoba, mediante un convenio con el Ministerio de Justicia de la provincia de Córdoba.

principalmente en Acin & Correa (2011) y en Acin & Madrid (2019). En esta oportunidad, el interés es brindar una visión de conjunto de los principales hallazgos recabados, a la vez que reflexionar acerca de la importancia de investigar en esta temática.

A fin de contextualizar el tema, es importante referir, en principio, a tres cuestiones. En primer término, a la existencia de un Programa cuyo propósito es favorecer el acceso a la educación superior de las personas privadas de libertad ambulatoria a través de las funciones básicas de la universidad (docencia, extensión e investigación) en un escenario complejo y hostil para su despliegue, aunque sumamente necesario si se intenta favorecer el derecho a la educación de estas personas y reparar, en parte, la falta de acceso a la educación en sus trayectorias vitales. En segundo término y vinculado a lo anterior, a una caracterización de la procedencia social de las personas que mayoritariamente habitan las prisiones en Argentina y en América Latina. Y, en tercer término, al lugar que la educación ha ocupado y ocupa al interior de las cárceles en la actualidad.

En cuanto al Programa, este se creó en 1999 por iniciativa del claustro estudiantil y la FFyH lo asumió como un compromiso institucional. En el comienzo, las principales líneas de acción del PUC fueron la formación de grado en Historia, Filosofía, Letras, Bibliotecología y Ciencias de la Educación, así como actividades de extensión que permitieron incorporar a personas con baja escolaridad. Con el trascurso del tiempo, los estudiantes plantearon demandas relacionadas con el acceso a otros derechos: a la información, a la sociabilidad en general y en la situación de estudio) y, fundamentalmente, a la transición a la vida en libertad una vez cumplida la condena, momento crítico que ya había sido relevado como una situación a atender. En función de ello, se crearon dispositivos de acompañamiento psicosocial y se impulsó la formación en cooperativismo y la fundación de dos cooperativas de trabajo -“Fuerza y futuro” y “Entrelazando nuestras costuras”- dedicadas a la encuadernación y la actividad textil, respectivamente.

Respecto a la población privada de libertad, según información del Sistema Nacional de Estadísticas sobre Establecimientos Penitenciarios (SNEEP), presenta las siguientes características. Es predominantemente masculina, urbana y de estado civil soltera. El 55% tiene entre 21 y 34 años y el 24% entre 35 y 44 años, es decir, joven y económicamente activa; de ella, el 42% está desocupada, el 41% realiza trabajos informales y el 51% declara no tener ningún oficio o profesión al momento de la detención. El máximo nivel de escolaridad alcanzado por el 54% de las personas privadas de libertad es la educación primaria completa, mientras que aproximadamente el 29% no la ha finalizado, el 21% tiene estudios secundarios incompletos y sólo 8% los ha completado (SNEEP, 2017). Esta información es relevante en cuanto a las deudas sociales pendientes

respecto de esta población y de lo que es necesario reparar y posibilitar en términos de derechos sociales.

Frejtman y Herrera (2010), siguiendo a Castel (1991), destacan la combinación de la precarización laboral y relacional que configura situaciones de marginalidad para numerosos jóvenes y adultos y confluyen en la desafiliación. El autor identifica diversos grupos atravesados por esa situación, entre ellos, desocupados por tiempo prolongado, familias monoparentales y jóvenes en situación de consumo de sustancias adictivas. Menciona especialmente a jóvenes desocializados y a la deriva cuya vida laboral está signada por trabajos intermitentes que alternan con períodos de desocupación, cuyo común denominador es la ruptura del lazo social y las relaciones efímeras, para quienes la incursión en actividades delictivas representa, entre otras cosas, una forma de traspasar el hastío en una temporalidad sin future para ellos.

Con relación al lugar de la educación en prisiones, hay coincidencia en señalar dos concepciones contradictorias e incluso opuestas: enmarcada o, más aún, asimilada al tratamiento penitenciario o un derecho social y humano del que gozan todos los ciudadanos, con independencia de la situación en que se encuentran. Esa es la posición de Naciones Unidas (ONU): es un derecho que forma parte de la educación para todos a lo largo de la vida y no reducida a una educación especial sino su continuidad en distintos niveles de formalización de una persona que se encuentra transitoriamente confinada en la cárcel (De Maeyer, 2018). Y es también la que asume Argentina, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206/06 que la define como un derecho humano y un bien público y social, elevándola al rango de política de estado (Acin, 2016b), y la que sostuvo el PUC desde sus inicios.

A partir de esta contextualización, en los siguientes ítems se presentan los temas abordados en las distintas investigaciones, las perspectivas teórico metodológicas que las guiaron y los resultados que proporcionaron cada una de ellas. Para finalizar, se reflexiona acerca de los aportes de la investigación en estos temas.

2 ACERCA DE LAS INVESTIGACIONES

Todas las investigaciones, cualitativas, se fundamentaron en enfoques teórico-metodológicos y en una epistemología que entiende al conocimiento una producción dialógica y multicultural, y se aleja tanto de las buenas intenciones como de la sola vinculación militante o activista con las problemáticas sociales (Acin, Herranz & Leon Barreto, 2020), arraigándose en la responsabilidad social del conocimiento producido por las instituciones universitarias. Y variaron en los procedimientos y en las técnicas utilizadas en función de los aspectos en los que focalizaron y en sus objetivos.

La primera, de carácter exploratorio, apuntó a contar con una primera aproximación a los participantes del Programa, sus motivaciones e intereses y su visión de la educación. La segunda profundizó la indagación anterior y puso en relación las motivaciones, la educación, las trayectorias vitales y el contexto institucional para comprender más acabadamente las significaciones en torno a la educación. Y la tercera se interesó en el acceso a la justicia y los derechos en la prisión, entre ellos, el educativo.

2.1 LAS MOTIVACIONES AL ESTUDIO

Esta investigación se propuso analizar las motivaciones de las personas privadas de libertad para cursar estudios universitarios o participar en actividades extensionistas.³ El problema se delimitó a partir de los cuestionamientos de algunos actores insituacionales hacia esas motivaciones, caracterizadas de espúreas o instrumentales, en el sentido de que no habría interés genuino en el estudio. Las preguntas referían a los factores que movilizan a las personas privadas de libertad para cursar carreras de grado o participar en actividades de extensión, a las satisfacciones que encuentran al realizarlas, a los sentidos que adquiere la educación y a su percepción de sí, de los otros y de los cambios que reconocen en ese proceso.

2.1.1 Perspectiva teórica y metodológica

En la dimensión motivacional, fueron el punto de partida las teorías en el campo de la Psicología Social, procedentes principalmente de linajes conductistas y cognitivistas (Tarde, 1890; Mac Dougall, 1908; Newcomb, 1950; Asch, 1956; Skinner, 1960, citados en Acin y Correa, 2011) y de vertientes promotoras de cambio social. De manera complementaria, se incorporaron lecturas de carácter interpretativo de las motivaciones a fin de pensar los anclajes y las trayectorias de los sujetos, entre otras, la teoría freudiana en el aspecto de la psicodinámica y la teoría de la vida cotidiana de Agnes Heller (1987). Esta autora considera que la motivación es relacional entre el comportamiento como una decisión del particular y las exigencias genérico-sociales a partir de lo cual la moral, en tanto que exigencia interiorizada, se eleva a motivación personal.

La relevancia de esos aportes radica en pensar a la motivación subyacente a la conducta de modo relacional entre el comportamiento presente de los sujetos en el devenir histórico, que se enlaza con el pasado y se orienta al futuro. Desde esta perspectiva, la necesidad es el núcleo dinámico de la acción y la motivación se expresa, en el lenguaje

³ "Las motivaciones de los alumnos privados de libertad en las estrategias educativas del PUC". Dirigido por Alicia Acin y codirigido por Ana Correa, con aval de la Secretaría de Ciencia y Técnica (SeCyT) de la UNC, según Res. N° 197/05, con sede en el Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (CIFFyH), desarrollado durante 2005.

pragmático de la vida cotidiana, como preferencia ligada a distintas necesidades de los actores, en referencia a “los ‘gustos’, ‘lo que quieren’, ‘lo que les interesa’ o ‘tienen ganas’, sin mayor nivel de discriminación y conocimiento de los mismos”. (Acin y Correa, 2011, p. 81).

Respecto a la dimensión educativa, se apeló a conceptos de la Pedagogía, el Análisis Institucional y la Pedagogía Social, que aluden a “la educación como institución clave de la sociedad que posibilita la incorporación de los sujetos a una cultura y contribuye en la conformación de subjetividades, y al lugar que ocupa en las instituciones de encierro” (Acin y Correa, 2011, p. 12).

Diversos autores fueron valiosos referentes. Garay (2000), quien entiende a la educación como institución de existencia, transhistórica, que juega un papel fundamental en la reproducción y en la transformación social, así como en la humanización de los individuos y su constitución en sujetos sociales susceptibles de identificarse como miembros de un grupo y una cultura, como así también en la conformación de sus identidades y en la construcción de sus proyectos histórico personales mediante la individuación. En sentido similar, Frigerio y Lambruschini (2002) refieren al carácter esencial de la condición humana, y al deber ético y político del Estado de derecho de garantizar la educación a fin de que los potenciales ciudadanos devengan en tales y lo humano desarrolle todas sus posibilidades y potencias. También fue importante Furlan (1994), quien señala el carácter histórico de los significados de la educación en diferentes períodos históricos: por un lado, conversión, humanización, creación de un sujeto moral con el cristianismo y, por el otro, progreso y mejoramiento mediante el desarrollo de nuevas potencialidades a partir de la modernidad. Núñez (1999) permitió relacionar motivación y educación por cuanto a través de la educación es posible promover nuevos intereses del sujeto y encauzarlos de modos socialmente aceptables. Finalmente, Scarfó (2004), quien considera a la educación un derecho social inherente a la condición humana en tanto que posibilita construir el lazo de pertenencia a la sociedad, a la palabra, a la tradición, al lenguaje, así como a la transmisión y recreación de la cultura. El autor sostiene que quien no haga uso de este derecho no tiene la oportunidad de pertenecer a la sociedad y de constituirse en un ciudadano que ejerza sus derechos y cumpla con sus deberes en pro del desarrollo de la comunidad.

Finalmente, los aportes conceptuales procedentes de la Criminología Crítica fueron claves para entender el carácter selectivo que tiene el sistema penal (Zaffaroni, 1995), y las características y efectos deteriorantes de la prisión (Foucault, 1998). Asimismo, el concepto de reinserción, al modo que lo plantea Baratta (2004), resultó relevante por dos razones. Por una parte, en tanto que sustituye la noción de tratamiento por la de servicio (incluida la instrucción general y la formación profesional), entendido una oportunidad de

reintegración, en lugar de un componente de la disciplina carcelaria. Por la otra, ya que se basa en una posición activa de las instituciones sociales en el cumplimiento de su labor y de los ciudadanos en la posibilidad de ejercer sus derechos.

Metodológicamente, se trabajó con análisis documental para historizar el Programa y con entrevistas semi-estructuradas a personas privadas de libertad que cursaban carreras de grado y/o realizaban actividades de extensión en el PUC a fin indagar las motivaciones relacionadas con la educación a lo largo de sus trayectorias educativas y en la situación de restricción de libertad. Asimismo, se confeccionó una base de datos de los estudiantes y participantes de actividades de extensión en el PUC que brindó información sobre el nivel de instrucción y las actividades laborales realizadas por ellos y sus progenitores, a partir de la cual se elaboró posteriormente el guión de las entrevistas.

Con base en el análisis realizado, se caracterizó descriptivamente el objeto de estudio en las dimensiones mencionadas y se construyeron categorías relacionadas con la motivación y los sentidos atribuidos a la educación.

2.1.2 Principales hallazgos

Tal como se conceptualizó la motivación, se distingue una dimensión subjetiva referida a necesidades, actitudes y creencias, y otra socio-cultural vinculada a las trayectorias de vida y expectativas de futuro (exigencias, fracasos, metas, etc.); en ese marco, las preferencias articulan las dimensiones subjetivas y socio-culturales en función de distintas necesidades. Sobre esa base, se elaboraron las siguientes categorías con eje en las preferencias:

- *Preferencias ligadas a necesidades de desarrollo de capacidades y recursos disponibles.* En ellas la forma de aceptación se basa en el conocimiento “tumero” disponible en la prisión, limitado a “veinticinco palabras” según un testimonio, y a un saber sobre el tratamiento; de allí que “salir a estudiar” sea liberador por cuanto alimenta otra forma de grupalidad y se experimenta un trato diferente: un trato “sin maltrato”.
- *Preferencias ligadas a necesidades de resistencia y/o supervivencia.* Estas se presentan como una acción para enfrentar la situación de restricción de libertad y búsqueda de protección existencial. En dichas motivaciones es clave el enfrentamiento a la institución penitenciaria, con la cual se negocia permanentemente conformidad y resistencia, y genera influencia social. El motivo para estudiar es protector por cuanto devuelve la imagen existencial en un espacio donde se construyen contenidos con otros.

- *Preferencias ligadas a necesidades de reconocimiento social.* En el proceso educativo surge una búsqueda de visibilidad para batallar con los estigmas. Así, actuar y generar cambios enlazan sentidos y acciones basadas en la necesidad de reconocimiento, por lo cual cobra importancia saber que tienen necesidades pero no están sometidos por ellas. Posicionarse en tanto que “estudiante universitario” da lugar al reconocimiento social y esto, a su vez, habilita la capacidad política y genera deseos de cambio.
- *Preferencias ligadas a expectativas de futuro.* En ellas opera en forma simultánea un proceso de negociación entre el beneficio y el cambio. La tensión entre lo conocido y lo nuevo es movilizadora, motivadora y se afirma en términos de horizonte utópico, aunque para lograr el cambio es necesario negociar la participación en el espacio universitario y el beneficio secundario que implica el tratamiento. Estas preferencias se asientan en principios organizadores de una cultura institucional de la exclusión en la cual la educación se perfila como una alternativa diferente y los sujetos cuentan con una potencia para movilizar productivamente a la vez que para inmovilizar al conjunto que los produce.

En síntesis, las motivaciones al estudio de los estudiantes-presos se visibilizan desde los obstáculos y necesidades al modo de estímulo interesante en la cotidianidad de la prisión. Algunas de estas motivaciones a estudiar surgen como formas de defensa y/o resistencia en tanto que estudiar les permite “matar el tiempo”, “salir del pabellón”, “alimentar la mente” o “sobrellevar el encierro” y otras se erigen en la búsqueda de reconocimiento social, les posibilitan limitar las contingencias que atentan contra la identidad o los enlazan al futuro.

Como rasgo común, estas motivaciones se expresan en el estrecho margen de poder de elección, reforzado psicológicamente por el futuro incierto que afecta la posibilidad de proyectar. No obstante y en forma paulatina, la mirada del mundo se va recreando al conjugar necesidades particulares y colectivas con proyectos. Así el “sacrificio que implica estudiar en el ámbito de encierro” cobra sentido en tanto que sublimación posible para resistir la rutina, al tiempo que se modifican actitudes y se incide en condiciones institucionales, en las cuales no solo se obtienen beneficios sino que se descubre la importancia de elegir, con la responsabilidad que ello implica.

Respecto a la procedencia social de las personas entrevistadas, predominantemente pertenecían a familias de clase media o medio baja, la mayoría de sus progenitores trabajaba en empleos públicos o en el ámbito privado en actividades de

baja calificación, mientras que las madres lo hacían como empleadas de casas de familia o en su propio hogar, de igual modo que algunos/as hermanos/as.

En cuanto al nivel de instrucción de los entrevistados que cursaban carreras, excepto dos que finalizaron la educación secundaria estando en libertad, el resto la concluyó en la cárcel en la modalidad Educación de Jóvenes y Adultos. Uno ingresó a la universidad en virtud del artículo 7° de la Ley de Educación Superior que prevé la incorporación de mayores de 25 años con nivel secundario incompleto, mediando un examen de conocimientos generales. De los entrevistados que realizaban actividades de extensión, salvo uno que es profesional y otro que no había asistido a la escuela, los demás tampoco habían completado la educación secundaria y la concluyeron en prisión.

Se identificó que las trayectorias escolares de los estudiantes de carreras de grado y los participantes de actividades extensionistas eran similares. La mayoría de ellos expresó que realizaron la educación primaria en el tiempo formalmente establecido, sin interrupciones, salvo uno que aludió a dificultades en lectura y escritura. A la vez, manifestaron gratos recuerdos de esa etapa respecto a la socialización y a las experiencias de apertura al mundo, mediadas por algunos maestros que dejaron su huella, con escasa referencia a los contenidos curriculares. Respecto a la escolaridad secundaria, mencionaron rupturas relacionados con cambios de colegio debido a expulsiones o dificultades económicas de sus familias, repitencia, ingreso al mercado laboral u otras razones, todo lo cual derivó en su interrupción. A diferencia de sus recuerdos de la escolaridad primaria, los entrevistados evocaron situaciones negativas asociadas a problemas familiares y socio económicos.

Con relación a los sentidos atribuidos a la educación, a partir de las categorías sociales utilizadas por los entrevistados, se construyeron las categorías analíticas: *socialización, desarrollo personal, transmisión de conocimientos y corrección*. Las tres primeras remiten a funciones básicas de la educación para las sociedades, los grupos y los sujetos en tanto que la última encuentra anclaje principalmente en el contexto de la prisión, si bien se inscribe en el imaginario social.

La mayor parte de los protagonistas de esta investigación parecería que ha establecido una vinculación con la institución escolar más fuerte que la descrita por Kessler (2006), en referencia a “trayectorias de baja intensidad signadas por el desenganche disciplinado o indisciplinado de la institución escolar” (p. 193). Sin embargo, esa experiencia de escolarización no habría adquirido la intensidad suficiente para favorecer lazos de filiación que posibiliten el sentido de pertenencia social.

2.2 LAS SIGNIFICACIONES DE LA EDUCACIÓN

Con base en los hallazgos mencionados, surgieron nuevos interrogantes acerca de las relaciones entre las diferentes dimensiones y la necesidad de profundizar el trabajo relacional de las categorías analíticas construidas. En consecuencia, el siguiente proyecto⁴ buscó profundizar la comprensión de las significaciones que adquiere la educación para estos sujetos, relacionándolas con sus trayectorias educativas, laborales y familiares, vinculando a su vez motivación y educación en el contexto particular de la prisión. Los objetivos se orientaron a identificar los intereses y necesidades educativas percibidas a lo largo de su vida, los estímulos para continuar educándose, los hitos que marcaron sus trayectorias educativas, los proyectos que perciben con relación a la educación y las perspectivas de cambio implicadas en dichas significaciones.

2.2.1 Perspectiva teórica y metodológica

En función de esos objetivos, se abordaron nuevas lecturas y se enriquecieron las perspectivas pedagógica y metodológica con los siguientes aportes.

Conceptualmente, se incorporaron conceptos de Frigerio (2003) y Meirieu (2007). Según Frigerio (2003), la educación tiene la responsabilidad de construir una oferta de filiación simbólica del sujeto ciudadano que posibilita inscribirlo en el espacio público, es decir, vinculado a lo común, preservándolo de la orfandad social. Asimismo, educar es la manera de recibir y hospedar a los nuevos, a los contemporáneos, y es también una responsabilidad política del Estado de promover la hospitalidad social a cada uno de sus miembros. La hospitalidad permite el reconocimiento social y es punto de partida para el reconocimiento de los otros como semejantes; en tal sentido, en la educación se conjuga la responsabilidad social de re-conocer y distribuir el legado cultural.

De manera análoga, Meirieu (2007) sostiene que educar es crear las condiciones institucionales y subjetivas para que el sujeto ingrese en el mundo y se sostenga en él, conozca y se apropie de los interrogantes fundamentales de la cultura humana, incorpore los saberes que los hombres han producido en distintos momentos históricos en respuesta a esos interrogantes y encuentre las propias respuestas, ya sea coincidiendo con ellas o subvirtiéndolas. Este autor problematiza la concepción de educación como proyecto de dominio del educando y de control completo de su destino. Así, en oposición a fabricar o modelar, educar se traduce en acompañar, ofrecer los medios para que el otro se introduzca al conocimiento, con la ayuda de mediadores. Asimismo, postula la idea

⁴ "Las significaciones atribuidas a la educación por los alumnos privados de libertad en el marco del PUC", dirigido por las mismas investigadoras, avalado por SeCyT-UNC, según Res. N° 162/06, con sede en el CIFYH y llevado a cabo entre 2006 y 2007.

de los espacios educativos como espacios de seguridad, en sentido diferente a la idea de seguridad que prima en los contextos de privación de libertad. Esto implica dejar en suspenso la presión de la evaluación y posibilitar que el otro asuma riesgos y nuevos roles para lo cual es necesario establecer reglas y prohibiciones que son, a su vez, la condición de libertad para que los sujetos actúen de uno u otro modo.

A fin de indagar los cambios en las significaciones de la educación de los sujetos privados de libertad, metodológicamente se apeló el relato de vida, considerando la situación actual y los nuevos sentidos que le imprimen a la inserción social en tanto sujetos en la sociedad. Los desarrollos de Bertaux (1997) fueron relevantes por cuanto diferencia la historia de vida del relato de lo vivido. Este relato radica en una reconstrucción subjetiva que efectúa el actor mediante la narración cuya recuperación está filtrada e interpretada a través de la evocación. Con base en esta perspectiva, se realizaron entrevistas en profundidad a seis estudiantes seleccionados entre los estudiantes de grado y los participantes de actividades de extensión a quienes ya se había indagado anteriormente, considerando además los trayectos educativos realizados en la cárcel y en libertad. A partir de las primeras entrevistas, se identificaron los vacíos de información y los aspectos a profundizar. Las trayectorias educativas se analizaron en estrecha relación con las familiares y laborales, con el contexto institucional y con la situación de privación de libertad.

2.2.2 Principales hallazgos

La reconstrucción de las trayectorias familiares, laborales y educativas a partir de de los relatos de vida puso en evidencia la incidencia de las primeras en la configuración de tramas complejas relacionadas con pérdidas y rupturas que se desencadenaron en la adolescencia. Este es un momento clave y crítico en los procesos identitarios durante el cual la fragilidad de los soportes afectivos y sociales en sus trayectorias vitales derivó en pérdida de rumbo, soledad y sufrimiento. Los entrevistados remitieron a quiebres angustiosos relacionados con el desmoronamiento familiar a causa de fallecimiento y/o enfermedad de familiares significativos para ellos o de la separación de los progenitores, que alcanzó ribetes traumáticos.

En síntesis, historias de sufrimiento y de desvíos en las que se traslucen los caminos sinuosos recorridos, el desencuentro con figuras adultas significativas y el encuentro con otras que adquirieron significatividad en dicho periodo evolutivo, desplazando a los vínculos familiares. En el marco de estos procesos, emergieron otros intereses y se produjo la incursión en actividades delictivas, en coincidencia con la

interrupción de la escolaridad. El interés educativo resurgió en la prisión relacionado a otros sentidos, entre ellos, la necesidad de ocupar el tiempo, de avanzar en las fases del tratamiento o mediados por procesos de cambio por los que atraviesan los sujetos, no sin rupturas de preconcepciones y prejuicios sobre sí mismos y los otros que inciden tanto en sus formas de relación como en sus posibilidades, e incluso en la incipiente visualización de un futuro diferente.

El trabajo analítico permitió complejizar los sentidos atribuidos a la educación por los sujetos privados de libertad mencionados en el apartado anterior.

Las significaciones de la educación relacionadas con la socialización ligan la educación a la incorporación de pautas y formas de comportamiento a través de la inducción social. Pautas de comportamiento que orientan y favorecen la comunicación en las relaciones con los otros, en base a acuerdos, construyendo maneras aceptables -sean legítimas o no- de convivencia entre distintos sectores sociales. En esta manera de entender la educación se enfatiza que es “medio de integración social que atenúa la discriminación”, en clara alusión a la estigmatización que perciben o de la que son objeto.

Aunque emparentadas con las anteriores, las significaciones de la educación relacionadas con la corrección enfatizan más los procesos civilizatorios que aluden a la incorporación de pautas, valores y formas de comportamiento no presentes en sus vidas o, si lo están, en muy escasa medida, lo cual se expresa en “comportamiento menos violentos, civilizados”. Para algunos sujetos, entrar a la cárcel implicó el ingreso a otros mundos, especialmente el de la educación y el trabajo, que estructuran y disciplinan; también establecer lazos de filiación, muy significativos para aquellos cuyas trayectorias vitales se forjaron por fuera o al margen de esas instituciones. Por eso, es razonable que estas significaciones se fundan con el discurso penitenciario, que considera a la educación un requisito para avanzar en las fases del tratamiento, mencionado como “tener una actividad educativa”.

Las significaciones de la educación relacionadas con el desarrollo personal refieren al despliegue y expresión de potencialidades de los sujetos y al desarrollo de capacidades en diferentes áreas, incluida la autonomía, la responsabilidad, el debate de problemas actuales y la actividad intelectual, asignándole otro valor al tiempo y posibilitando la proyección a futuro.

Las significaciones de la educación relacionadas con la instrucción, con escasa presencia en los sujetos de esta investigación, remiten en especial a la apropiación de contenidos de enseñanza y de conocimientos de diferentes campos disciplinares, propia de la educación formal, en su versión más clásica.

Las significaciones de la educación vinculadas con el pensamiento crítico aluden a develar, desocultar, ver más allá de las apariencias y atender a lo explícito y a lo implícito en el conocimiento; se evidencian en las siguientes expresiones: “enseña a ver lo que verdaderamente es”, “te enseña a ver la realidad, transparenta todo...te enseña a traslucir... te permite generar espacios de revisión crítica como persona, como actor social”; “... aprender a ver las cosas que, a veces, no son como parecen”. Estas significaciones son más asiduas en los relatos de estudiantes que cursan carreras de grado y ello revela la incorporación de herramientas intelectuales para el análisis de la realidad, además de la apropiación de conceptos y perspectivas teóricas.

Las significaciones de la educación relacionadas con la salvación y el rescate remiten a una protección de la violencia particular de la cárcel y de las violencias transitadas a lo largo de sus vidas y adquieren un particular sentido en los contextos de encierro como castigo del delito.

A su vez, en la mayoría de estas significaciones se transversaliza la noción de cambio, expresado en distintas imágenes: en las relaciones con los otros (superiores, compañeros, familiares y amigos); en la ampliación del lenguaje y en la incorporación de nuevas formas de expresión; en la posibilidad de medir las consecuencias de sus acciones y de autocontrol; en la ampliación de los esquemas de pensamiento y acción, y en la visualización de un futuro aunque difuso y sin poder precisar los pasos intermedios para lograrlo. Y les permite a los sujetos reflexionar acerca del pasado, el presente y el futuro.

A estas diferentes imágenes que refieren al cambio subyace, no en todos los casos ni con la misma intensidad, una transformación más profunda asentada en una posición subjetiva como estudiante universitario, que supone una reconstrucción identitaria y sentido de pertenencia a esta institución, trabajosamente construida y no sin retracciones.

A pesar del reconocimiento del renovado interés y los cambios de significación de la educación en la situación de privación de libertad, los estudios reseñados concluyeron en el interrogante acerca de la pervivencia de estos cambios y el interés en la educación al obtener la libertad ambulatoria, en el marco de condiciones precarias de existencia.

La salida de la cárcel es un momento ansiado y temido a la vez, ya que enfrenta a los sujetos a la tan mentada reinserción social, obstaculizada por el estigma de haber estado en prisión aunque hayan cumplido la condena y por limitadas políticas públicas de apoyo a los liberados. El contacto con quienes cursaban carreras en la cárcel una vez obtenida la libertad ha permitido conocer que la necesidad de inserción laboral a fin de garantizar la subsistencia propia y familiar es fundamental y otros intereses, entre ellos el educativo, se subordinan a esta necesidad prioritaria.

2.3 EL ACCESO A LA EDUCACIÓN

Las dos últimas investigaciones indagaron sobre la interferencia de las políticas de Derechos Humanos (D.D.H.H.) desarrolladas en Argentina en la década de 2000 y sus efectos en los sujetos que están recluidos, focalizando en los procesos de subjetivación y en los sentidos construidos acerca del acceso a la justicia y a derechos, principalmente, al trabajo, la educación y la salud.⁵ De las preguntas formuladas, son importantes para el presente trabajo las siguientes: ¿Qué significaciones imaginarias sociales expresan los sujetos respecto del acceso a derechos y a la justicia? Y ¿Cuáles son las posibilidades y dificultades para el acceso a derechos en sus vidas cotidianas?

2.3.1 Perspectiva teórica y metodológica

En continuidad con las investigaciones anteriores, la perspectiva teórica abrevó en el campo de la Psicología Social, la Sociología Clínica, la Criminología Crítica, la Pedagogía y el Trabajo Social, con el propósito de pensar el problema objeto de indagación de manera interdisciplinaria.

Respecto a los derechos, se asumió el enfoque psico social de los D.D.H.H. que afirma el carácter procesual de acceso al derecho, promueve el investimento de los sujetos con potencia creadora de la dignidad humana y es resultante de condiciones normativas, institucionales, interaccionales y subjetivantes.

Un referente clave fueron Pautasi y Gamallo (2012), quienes consideran que todas las personas son portadora de derechos y de una calidad jurídica que les otorga facultades así como deberes, a la vez que determina obligaciones y deberes sobre otros sujetos e instituciones, principalmente el Estado como su garante. Esto implica que las obligaciones del Estado consisten en adoptar medidas para que los derechos económicos, sociales y culturales se satisfagan plenamente a través de políticas públicas tendientes a efectivizarlos.

Se retomó la categoría espacio carcelar, construida por el equipo en otro proyecto de investigación, ya que este permite superar la noción de una separación radical entre el adentro y el afuera de la prisión, según el supuesto de que el efecto de control punitivo de la cárcel se expande hacia otros contornos y abarca a allegados y familiares, aumentando los efectos de vulnerabilidad en todo el cuerpo social (Correa et al, 2015).

⁵ "Producción de sentido y subjetividad en el espacio carcelar: acceso a derechos y a justicia", dirigido por Ana Correa y Alicia Acin, subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica-UNC según Res. Rectoral 1565-2014, con sede en el CIFYH, desarrollado entre 2014 y 2015. "Producción de sentido y subjetividad en el espacio carcelar", dirigido por Ana Correa y Alicia Acin, subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica-UNC según Res. SECYT366/16, con sede en el CIFYH, llevado a cabo entre 2016 y 2017. En ambas, la composición del equipo de investigación fue interdisciplinario, conformado por psicólogos, abogados, pedagogos y trabajadora social.

En cuanto al sentido, según Correa et al (2019), este anida en las significaciones imaginarias sociales que sancionan y otorgan legitimidad a las instituciones. En contextos de privación de libertad, esas significaciones hacen expandir el control social represivo, con su contracara productiva de sociabilidad; es decir, se constituyen en una maquinaria productora y reproductora de sentidos desubjetivantes y subjetivantes que desbordan los muros de la cárcel.

Las técnicas utilizadas consistieron en análisis documental, entrevistas semiestructuradas, testimonios, observaciones y registros de reuniones. Con el objetivo de relevar el acceso a la educación en el contexto carcelario, se analizaron leyes (de educación y de ejecución de la pena privativa de libertad), se realizaron entrevistas semi estructuradas a autoridades intermedias del Ministerio de Educación y del Servicio Penitenciario Córdoba (SPC) y se trabajó con un pequeño grupo de discusión formado por internos que no asistían a la escuela, en la Colonia Abierta Monte Cristo.

2.3.2 Principales hallazgos

De los múltiples resultados, detalladamente documentados en Correa (comp.) (2019), aquí solo se exponen aquéllos derivados de un sub equipo que abordó el acceso a la educación en el espacio carcelar.

Los resultados alcanzados muestran los importantes avances en el plano jurídico-normativo y en la política educativa desarrollada en Córdoba por iniciativa propia y también por el impulso del Ministerio de Educación de la nación, que enfatiza el derecho a la educación de todos los ciudadanos mas allá de la situación en que se encuentren, en la década de 2000. Asimismo, se advierten un sinnúmero de obstáculos de diversa índole que persisten a pesar de los esfuerzos realizados, que se interponen al acceso efectivo a la educación y alertan sobre los aspectos en torno a los cuales es imperativo continuar trabajando a fin de superar dichas barreras.

En otro plano, las líneas de sentido acerca del acceso a la educación en ese espacio identificadas refieren al acceso a la educación como privilegio o recompensa, al acceso a la educación según las condiciones de clase, al acceso a la educación como derecho humano y dos formuladas como interrogantes, como ya se mencionó: ¿reafirmación del acceso a la educación como privilegio o recompensa por efecto del estímulo educativo? y ¿menor acceso a la educación al considerarla un derecho y no una obligación?

- El acceso a la educación en tanto que privilegio o recompensa se relaciona estrechamente con la ideología penitenciaria y el modelo tratamental imperante en la mayor parte de las instituciones penitenciarias. En esta

construcción de sentido el acceso a la educación, de igual modo que a otros derechos, se percibe como un privilegio o una recompensa merecida según la evaluación externa de la conducta. Este componente, clave en las reglas de juego en la prision, es central en la evaluación a que son sometidas las personas privadas de libertad a fin de determinar la progresividad de la pena privativa de libertad. Ello supone escasas posibilidades de incorporar la autoevaluación y el desarrollo de la autonomía y, por lo tanto, de lograr la implicación y autonomización en sus procesos educativos.

- El acceso a la educación en función de las condiciones de clase se vincula con la pertenencia a determinado sector social. En esta construcción de sentido, la educación es significada como un bien cultural y un derecho que se percibe como ajeno, algo que no les concierne, que no ha ingresado a su horizonte de posibilidades ni se visualiza como probable, no por falta de méritos personales sino por un habitus de clase al que se asocian determinadas expectativas (Bourdieu, 1991). Dan muestra de esta línea de sentido las siguientes expresiones: “el estudio no es para mí”, “qué voy a estudiar yo” u otras similares. Cabe destacar que investigaciones desarrolladas en el campo de la educación permanente de jóvenes y adultos (EPJA) muestran que esta línea de sentido también está presente en otras personas que no se encuentran privadas de libertad y estudian en escuelas extramuros en dicha modalidad.

El acceso a la educación en tanto que derecho humano, no sin vaivenes y tensiones en su reconocimiento, emergió lentamente al amparo de políticas que lo favorecieron aunque se encuentra hoy interpelado. En efecto, pocos estudiantes tienen plena conciencia de ese derecho y las obligaciones correlativas a ellos; para otros, representa un descubrimiento que les posibilita modificar las condiciones de existencia en el encierro; en tanto que la mayoría de los internos expresa una noción de ciudadanía precaria, que les dificulta apropiarse de la integralidad de los derechos.

Esto es coincidente con lo relevado por Correa & León Barreto (2012) a través de actividades de extensión referidas a derechos con personas privadas de libertad ambulatoria anteriormente. En esas actividades los sujetos tendían a significar la educación más como modo de compensar las carencias y privaciones en sus trayectorias vitales antes del ingreso a la cárcel que con un derecho del que gozan y pueden ejercer. Asimismo, se corresponde con lo que recabó Mucilli (2018) en sujetos privados de libertad alojados en el único establecimiento penitenciario (EP) de la provincia de Córdoba en el

que permanecen quienes se encuentran en la última fase del tratamiento penitenciario, previo a alcanzar la libertad.

Es importante reconocer que la escasa percepción de la educación en tanto derecho por parte de las personas privadas de libertad no es exclusiva de quienes están en prisión, sino compartida socialmente por amplias capas sociales. Así, de manera similar, algunos grupos relacionados a la educación en derechos humanos en Córdoba plantean que la escasa percepción del derecho a la educación emergió también como información relevante en estudiantes y en docentes de las escuelas extramuros, lo que dió lugar a iniciativas de formación de los docentes en el enfoque de derechos humanos (Marciale Ochea & otros, 2019).

La perspectiva de Gentilli (2009) y Torres (s/f) aporta una visión histórica y más amplia de las vicisitudes del acceso a la educación en América Latina que permite contextualizar esta situación. Desde la Declaración Universal de los Derechos del Hombre este ha estado surcado por marchas y contramarchas o avances y retrocesos a raíz de los procesos de segregación y exclusión social presentes en las instituciones educativas y fuera de ellas. Por otra parte, las políticas de D.D.H.H. implementadas en la década de 2000, en Argentina, no han tenido la sedimentación suficiente para modificar los procesos históricos de negación de derechos. Por el contrario, cuando algunos de sus efectos se tornaron visibles, esas políticas no solo se han interrumpido sino que se han adoptado otras, en abierta contradicción con el enfoque de los D.D.H.H., todo lo cual obstaculiza que la educación se perciba como un derecho.

- ¿Reafirmación del acceso a la educación como privilegio o recompensa por efecto del estímulo educativo? Este estímulo deriva de la aplicación del artículo 140 de la Ley 26.695, que modifica el capítulo VIII (relativo a educación) de la Ley de Ejecución de la pena privativa de la libertad N° 24.660. Ello supone el avance más rápido (si bien no superior a dos años) en las fases previas para alcanzar la libertad condicional, según los trayectos educativos aprobados en prisión.

La aplicación de este estímulo ha dado lugar a la proliferación de cursos variados ofrecidos por el Servicio Penitenciario y otras agencias, a la vez que ha incrementado el interés en los internos por participar en todo tipo de ofertas. Dicho interés se expresa en preferencias que aluden al “cómputo” que se hará de los cursos y de los trayectos educativos, y al “descuento” del tiempo de privación de libertad.

Sin embargo, es importante señalar que las motivaciones no son inmutables sino que cambian a lo largo del tiempo. Otro hallazgo de la primera investigación muestra que

las motivaciones instrumentales -asistir a las actividades del PUC “para pasar el tiempo”, “salir del pabellon” o “avanzar en las fases del tratamiento penitenciario”- se modifican conforme las personas privadas de libertad se revinculan con el conocimiento y con las prácticas de lectura y escritura.

De igual manera, testimonios de estudiantes privados de liberados de libertad o liberados que realizaron actividades educativas en prisión⁶ expresan los cambios entre sus motivaciones iniciales para realizar actividades educativas y culturales en diferentes universidades en el país y otras que surgieron posteriormente al involucrarse en esas actividades.

- ¿Menor acceso a la educación al considerarla un derecho y no una obligación? Esta línea de sentido se construye a partir de detectar la interpretación que actores pertenecientes a los ámbitos penitenciario y educativo hacen del derecho a la educación según determina la LEN, esto es, el derecho de cualquier persona a la educación, independientemente de la situación en que se encuentra. El supuesto subyacente a esta interpretación es el siguiente: si la LEN determina que la educación es un derecho y no una obligación enmarcada en el tratamiento penitenciario, la asistencia a la escuela sería una decisión personal de los internos. Dicha interpretación, en la que se infieren vestigios de la anterior concepción, desconoce la importancia crucial del tratamiento en tanto forma parte de las reglas del juego en la prisión y prescinde de otras acciones posibles que los agentes educativos pueden realizar, entre ellas sensibilizar, además de informar.

3 REFLEXIONES EN TORNO AL APORTE DE ESTAS INVESTIGACIONES

Investigar desde el enfoque hermenéutico-interpretativo es fundamental a los fines de comprender hechos, situaciones y procesos. Y, desde una perspectiva crítica, más importante aún es el conocimiento en tanto que transformación de la realidad y su contribución a resolver en parte los problemas sociales.

En tal sentido, los resultados de los tres proyectos reseñados son valiosos por cuanto permiten problematizar los supuestos construidos acerca de las personas privadas de libertad, caracterizados por visiones esencialistas y cosificadas de los “delincuentes”, que conspiran con la reinserción social. Esas visiones formadas en torno a condiciones objetivas, relacionadas con la inseguridad y reforzadas por ciertos medios

⁶ Panelistas en las Jornadas 140/10 Debates y reflexiones a diez años de la sanción del artículo de estímulo educativo en contextos de encierro, organizadas por la Universidad Nacional de Rosario, realizadas entre el 28 y el 30 de septiembre de 2021. Personas privadas de su libertad y liberados/as y 140.

de comunicación masivos, se antepone a las personas y opaca otras aristas de sus vidas, entre ellas, la educación, el trabajo y la posibilidad de prefigurar otros horizontes a futuro (Acin, 2019).

Con respecto a las motivaciones de estudiantes y participantes de actividades extensionistas del PUC, los hallazgos permitieron conocer el carácter situacional y mutable de las mismas, las cuales se modifican en la medida que los sujetos vivencian otras experiencias tales como volver a estudiar, revincularse con el conocimiento y redescubrir capacidades no imaginadas u olvidadas por falta de uso. Asimismo, visualizar la emergencia de otras necesidades primordiales al salir de la prisión que los alejan de esa posibilidad aunque la valoren.

En cuanto a las significaciones atribuidas a la educación por los alumnos privados de libertad que formaban parte del PUC, la investigación ayudó a comprender sus trayectorias educativas, laborales y sociales, así como a establecer relaciones con las de otros sujetos del mismo sector social de procedencia en el medio externo. A su vez, fue importante visualizar los procesos de reconstrucción identitaria incipientes vinculados a la pertenencia a la universidad y el esfuerzo por constituirse en estudiantes universitarios, pese a sus trayectorias educativas discontinuas y frágiles, y a expectativas impensadas de continuar estudios superiores.

Con relación al acceso a la educación en prisiones, los resultados alcanzados muestran los importantes avances jurídico-normativos y en la política educativa respecto al derecho a la educación desarrollada en la década de 2000. En concomitancia, muestran las barreras al acceso a la educación que persisten, y alertan sobre los aspectos en torno a los cuales es imperativo continuar trabajando a fin de superarlas. Y ofrecen algunas líneas de sentido acerca del acceso a la educación en ese contexto.

En suma, la investigación en estos temas aporta conocimientos que contribuyen a comprender mejor la realidad –la educación en contextos de privación de libertad, en ese caso– y las diferentes aristas que intervienen: políticas, económicas, institucionales y de los sujetos.

Los hallazgos mencionados son fértiles para trabajar con las personas privadas de libertad, con docentes en ejercicio y en formación, con el personal del Área Educación del SP y con los agentes penitenciarios, con estudiantes que cursan carreras universitarias, con autoridades políticas de las áreas de gobierno involucradas en el tema y, fundamentalmente, con la sociedad en general.

Problematizar las representaciones sociales acerca de los sujetos y sus potencialidades es fundamental en la labor a desarrollar en diferentes planos y con distintos actores. Con las personas privadas de libertad, a fin de elevar su autoestima,

la confianza en sus potencialidades y revertir la imagen acerca de sí mismos. Con los docentes, ya que esas representaciones suelen obturar la posibilidad de entablar un vínculo educativo fructífero y constituirse en mediadores hacia el conocimiento. Con las autoridades políticas, a fin de poner a consideración el conocimiento construido que colabore en diseñar políticas a largo plazo que superen la inmediatez y la presión ejercida por los medios de comunicación y ciertos sectores sociales. Y, con el resto de la sociedad, para favorecer la comprensión de las complejas tramas que desembocan en la comisión de acciones delictivas y la responsabilidad social que nos compete como ciudadanos en la reinserción social de los liberados, una de las finalidades explícitas de la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de Libertad en Argentina.

REFERENCIAS

Acin, A. (2019). Contribuciones de la investigación a la educación en contextos de privación de libertad. *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos* – N° 7 – Segundo semestre de 2019- ISSN (e): 0719-6997. <https://www.educaciondeadultosprocesosformativos.cl/revista/2018/11/10/contribucionesde-la-investigacion-a-la-educacion-en-contextos-de-privacion-de-libertad/>

Acin, A. (2016b). Aportes interdisciplinarios y pedagógicos a la educación de personas privadas de libertad desde la experiencia en el Programa Universitario en la Cárcel (Facultad de Filosofía y Humanidades-UNC) en *Sentidos políticos de la universidad en la cárcel. Fragmentos teóricos y experiencias*. Alicia Acin...et al; coordinación general de Beatriz Bixio, Patricia Mercado y Francisco Timmerman. – 1° ed. – Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. pp. 115-147.

Acin, A.; Correa, A. (2019). Motivaciones al estudio y significaciones de la educación de estudiantes del Programa Universitario en la Cárcel (Córdoba-Argentina). *Atas do III Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação — Inclusão e Diversidade*. Lisboa: IEUL, 2019 ISBN: 978-989-8753-61-8. Pp. 663-677. http://cieae.ie.ul.pt/2019/?page_id=1608

Acin, A.; Correa, A. (2011). *Significaciones de la educación en la cárcel. Atribuciones desde la perspectiva de los participantes del Programa Universitario en la cárcel*. Córdoba: Centro de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades.

Acin, A.; Madrid, B. (2019). Producción de sentidos en torno a la educación en Ana Correa (coord.). *Producción de sentido y subjetividad en el espacio carcelar: acceso a justicia y a derechos. A 10 años de investigación desde la perspectiva de los Derechos Humanos*. Córdoba: Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades. pp. 111-153.

Acin, A.; Herranz, S.; Leon Barreto, I. (2020). Incidencia política de la universidad pública: la producción de conocimientos en derechos humanos y cárceles ante una demanda de asesoramiento en *Saberes en diálogo. Investigar e intervenir con otros. I Jornadas sobre Derechos Humanos de la Facultad de Filosofía y Humanidades*. Actas / Lucía Capriotti... [et al.]; editado por César Marchesino; Victoria Chabrando; Claribel Cecato.- 1a ed.- Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. pp. 288-298. <https://ffyh.unc.edu.ar/editorial/wp-content/uploads/sites/5/2020/12/SaberesEnDialogos2020.pdf>

Baratta, A. (2004). *Criminología y sistema penal (compilación in memoriam)*. Montevideo-Buenos Aires: B de F Ed.

Bertaux, Daniel (1997). *Los relatos de vida*. Editorial Nathans. Traduc. Mónica Moons.

- Castel, R. (1991). "La dinámica de los procesos de marginalización: de la vulnerabilidad a la exclusión". En *El Espacio Institucional*, Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Correa, A. (coord.). *Producción de sentido y subjetividad en el espacio carcelar: acceso a justicia y a derechos. A 10 años de investigación desde la perspectiva de los Derechos Humanos*. Córdoba: Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades. E-book <https://drive.google.com/file/d/177ntPph3yRAQWRLOYoLJ7-LBviCgb3cv/view>
- Correa, A.; Barreto, I.; Herranz, M. (2015). *Espacio carcelar: configuración desde las prácticas institucionales*. Ponencia presentada en las II Jornadas de Sociología "Balances y desafíos de una década larga (2001-2015): aportes y debates desde la Sociología", Mendoza, Argentina.
- Correa, A.; León Barreto, I. (2012). El Derecho a la Educación en Cárcel: Monitoreo de Educación Nivel Primario en Servicio Penitenciario Córdoba – Capital. Año 2012. *Revista Interferencia. Derechos y Seguridad Humana*. Vol. 1 N° 3 Año 2012, pp. 36-47.
- De Maeyer, M. (2018). Elementos universales constitutivos de la cuestión de la educación en prisión. En Elionaldo Fernandes Juliao (org.) *Políticas de Educacao nas prisoes da América do Sul*. Jundiaí: Paco Editorial. pp. 19-38.
- Frejtman, V.; Herrera, P. (2010). *Pensar la educación en contexto de encierro. Primeras aproximaciones a un campo en tensión*. Colección Pensar y hacer educación en Contexto de Encierro. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. <http://www.me.gov.ar/curriform/edcarceles.html>
- Frigerio, G. (2003). *Los sentidos del verbo educar*. México: CREFAL (Colección Cátedra Torres Bodet; 7).
- Frigerio, G.; Lambruschini, G. (2002). Educador. Rasgos filosóficos para una identidad. En Frigerio, G. (Compiladora). *Educar: Rasgos filosóficos para una identidad*. Buenos Aires: Ed. Santillana, pp. 11-40.
- Foucault, M. (1998). *Vigilar y Castigar. El nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Ed.
- Furlán, A. (1994). Memoria, potencial de construcción, apuesta. México, 20 p. (mimeo).
- Garay, Lucía (2000). *Algunos conceptos para analizar instituciones educativas* (Cuaderno de Posgrado). Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Gentili, P. (2009) Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de inclusión excluyente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*. núm. 49, 19-57.
- Heller, A. (1987). *Sociología de la Vida Cotidiana*. Barcelona: Península Ed.
- Kessler, G. (2006). *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Paidós.
- Marciale Ochea, S.; Zuter, M.; Nievas, S.; Audisio, I. (2019). Agenda programática de la Mesa de Trabajo por los DDHH de Córdoba. *Ponencia presentada en las I Jornadas sobre Derechos Humanos de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Saberes en Diálogo. Investigar e intervenir con otros*. Córdoba, 14 y 15 de junio de 2019.
- Meirieu, P (2007). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Ed. Laertes.
- Mucilli, B. (2019). *Reconstrucción de los sentidos otorgados a la educación según los estudiantes privados de su libertad del EP N° 4 y del Programa Universitario en la Cárcel. Trabajo Final de Licenciatura*, Universidad Nacional de Córdoba.

Núñez, V. (1999). *Cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Editorial Santillana.

Scarfó, F. (2004). El derecho a la educación en las cárceles. *Cuaderno Negro. Revista sobre la cárcel y la filosofía del castigo*. Publicación de la Procuración Penitenciaria. Buenos Aires, 223-236.

Torres, R. (s/f). Derecho a la educación es mucho más que acceso de niños y niñas a la escuela. Recuperado www.google.com/search?q=rosa+maria+torres+derecho+a+la+educacion&oq=rosa&aqs=chrome.1.69i57j35i39j69i61j69i60j0l2.9400j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8.

Zaffaroni, E. (1995). *El Derecho Penal Hoy*. Buenos Aires: Ed. del Puerto SRL.

Argentina. Ley de Educación Nacional N° 26.206. BO núm. 31.062 del 28-12-2006 (2006).

Argentina. Ley 26.695 Modifica ley 24.660 sobre ejecución de la pena privativa de libertad BO del 29-08-2011 (2011).

SNEEP (2017). Sistema Nacional de Estadísticas de Establecimientos Penitenciarios del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación.

SOBRE A ORGANIZADORA

Paula Arcoverde Cavalcanti - Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora Titular Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando na graduação em Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Letras e na Pós-Graduação em Geografia e Desenvolvimento Territorial. Integra Grupo de Pesquisa - CNPq - Análise de Políticas de Inovação (GAPI), vinculado ao Departamento de Política Científica e Tecnológica da UNICAMP. Atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia (Campus XIII-UNEB), Coordenadora da Pós-Graduação Mestrado em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional e Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tem atuado profissionalmente na área Gestão Pública, Análise e Avaliação de Políticas Públicas e de Educação. Autora dos livros “Análise de políticas públicas: um estudo do Estado em ação” e “Gestão Estratégica Pública” e organizadora do livro Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas, Vol. I, II, III e IV.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abandono escolar 12, 13, 14, 15, 16, 22, 23, 60

Abordagem didática 25, 31

Acadêmica 16, 122, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 199, 231, 232, 234, 237, 247

Acceso 3, 15, 17, 147, 150, 173, 207, 208, 209, 210, 211, 213, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 261

Aprendizaje activo 190, 192, 202, 207

B

Bolsa de formadores 54

C

Capacitación docente 68, 143, 148, 149

Cartografia 78, 86, 87, 95

Cinema 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35

Colégios 36, 37, 39, 40

Competencia comunicativa escrita 248

Competencias docentes 153

Competencias transversales 106, 190, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206

Conectivismo 248, 249, 250, 252

Conflicto 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52

Cultura académica 181, 187

Currículo 7, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 99, 161, 162, 163, 164, 165, 168, 172, 174, 206

D

Derecho 3, 6, 12, 15, 19, 20, 22, 69, 103, 118, 152, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 242, 244, 246

Derechos diferenciados 241, 242, 243, 245, 246, 247

Diretrizes Curriculares 78, 79, 96

Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná 78

Docencia universitaria 8, 258, 259

Docencia virtual 258, 259

Docencia 2, 8, 67, 98, 101, 105, 121, 130, 134, 164, 166, 167, 190, 211, 250, 258, 259, 260, 262
Docente supervisor 231, 234, 236, 238, 239, 240

E

Educação 10, 30, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 44, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 63, 64, 65, 78, 79, 95, 96, 123, 131, 180, 208, 228, 229

Educación 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 22, 23, 24, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 97, 98, 104, 106, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 141, 142, 143, 145, 147, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 186, 190, 191, 192, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 257, 261, 262

Educación ambiental 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 130, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Educación de calidad 143, 145, 152, 167, 244

Educación liberadora 169

Educación normalista 169

Educación rural 169

Educación Superior 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 24, 66, 68, 70, 104, 106, 133, 136, 154, 163, 164, 168, 182, 183, 185, 186, 207, 211, 217, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 261, 262

Emigração 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 35

Enfoque CTSA 161, 162, 164, 165

Enseñanza del inglés 248, 256

Ensino de Matemática 78

ERP vertical 190, 191

Escape Room Educativo 133, 134

Escola 34, 42, 43, 46, 50, 55, 56, 58, 62, 64, 65, 208, 228

Espiritualidade 36, 37, 38

Estilos de gestão 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52

Evaluación holística 153

Experiencia docente 258, 259

F

Formação contínua de professores 54, 56, 57, 59, 61, 64, 65

Formación 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 13, 15, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 123, 124, 125, 128, 131, 133, 136, 138, 141, 142, 143, 151, 152, 154, 157, 158, 160,

161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 190, 192, 194, 197, 199, 202, 203, 204, 206, 211, 214, 225, 227, 231, 232, 233, 234, 239, 243, 245, 247, 257

Formación de profesores 3, 4, 8, 142, 161, 162, 163, 169, 173, 179

Formación docente 3, 6, 8, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 143, 160, 172, 174

G

Gamificación 133, 134, 135, 136, 141

Género 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 140, 174, 244

Geografía 25, 32, 33, 34, 35, 95, 177, 246, 247

Geometrias não Euclidianas 78, 79, 80, 95

G Suite 258, 259, 260, 261, 262

H

Herramienta de visualización 105, 108, 112, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120

Historia de la Educación 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 169

Historia de la pedagogía 123, 127, 129, 131

I

Inclusión educativa 241

Ingeniería eléctrica 105, 190, 203

Innovación educativa 105, 121, 133, 153, 190

J

Jesuítas 36, 38, 39, 40, 41

L

Lo institucional 167, 231

Lo personal 188, 231, 232, 235

Lo relacional 231

M

Máquinas eléctricas 105, 108, 121, 122

Metodología 7, 25, 37, 68, 73, 76, 135, 174, 175, 181, 184, 190, 192, 193, 195, 196, 199, 203, 204, 205, 206, 248, 249, 252, 256, 257

Modalidades de formação 54, 58, 61, 62

Motivaciones 157, 158, 208, 209, 210, 213, 215, 216, 225, 226, 227, 228

Mujeres 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 72, 133, 137, 139, 140, 141, 175, 186, 247

O

Obstaculización profesional 143, 146, 149

ODS 161, 163, 164, 165, 167, 168

P

Pedagogía 7, 9, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 169, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 208, 214, 222, 250, 255, 256

Pedagogía crítica 123, 129, 130, 131

Perfil de egreso 153, 156, 159

Personalidade 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52

Práctica pedagógica 123, 129, 130, 131

Prácticas profesionales 98, 102

Professores 10, 39, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 94

R

Regime jurídico 54, 56, 60, 62

Regulação da formação contínua 54

S

Sentidos 4, 130, 208, 209, 210, 213, 215, 216, 217, 219, 220, 222, 223, 228, 229

Sentimento de Pertença 25, 28, 30

Significaciones 97, 99, 208, 209, 213, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 227, 228

Superación profesional 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10

Supervisión académica 231, 232, 234, 237

T

Teorema de Ferraris 105, 108, 109, 112, 118, 121

Titulación 176, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 194, 198, 202, 203

Transformação 29, 36