RAES
Revista Argentina
de Educación Superior

Más allá del acceso: tensiones institucionales ante la expansión de la enseñanza en cárceles. El caso de la Facultad de Ciencias Económicas y Administración, Uruguay.

Beyond Access: Institutional Tensions in the Face of the Expansion of Education in Prisons. The Case of the Faculty of Economic Sciences and Administration, Uruguay.

Por Cecilia GARIBALDI[1]

Garibaldi, C. (2026). Más allá del acceso: tensiones institucionales ante la expansión de la enseñanza en cárceles. El caso de la Facultad de Ciencias Económicas y Administración, Uruguay. *Revista RAES*, XVIII(33), pp. 102-116.

Resumen

El artículo analiza la experiencia de enseñanza universitaria en cárceles en Uruguay a partir del caso de la Facultad de Ciencias Económicas y Administración (FCEA) de la Universidad de la República (Udelar), centrándose en las tensiones y desafíos que presenta la expansión de estas propuestas educativas dentro del sistema penitenciario. Se recurre a la sistematización de datos secundarios como informes y resoluciones de la Facultad para su realización. Se destacan tres niveles de resultados. En primer lugar, se describe el escenario actual respecto al crecimiento histórico de estudiantes, de materias involucradas y participación en evaluaciones. Segundo, se sistematizan y analizan los cambios y limitaciones estructurales institucionales ante el crecimiento de este estudiantado, detallando las medidas tomadas por la institución respecto a los desafíos específicos de esta línea de trabajo. Y, por último, se analizan las características de la propuesta educativa, problematizando y realizando propuestas de cambio, afectando aspectos políticos, pedagógicos y didácticos. El texto pretende ser un aporte para la discusión y diseño de lineamientos universitarios para el desarrollo de la enseñanza superior en privación de libertad.

Palabras Clave educación universitaria / cárceles / política universitaria / Facultad de Ciencias Económicas y Administración

[1] Universidad de la República, Uruguay / capugari@gmail.com / http://orcid.org/0000-0002-6291-2545

Abstract

This article analyzes the experience of university teaching in prisons in Uruguay, based on the case of the Faculty of Economic Sciences and Administration (FCEA) of the University of the Republic (Udelar). It focuses on the tensions and challenges presented by the expansion of these educational proposals within the prison system. The study relies on the systematization of secondary data, such as Faculty reports and resolutions. The results are highlighted across three levels. First, the current scenario is described regarding the historical growth of the student population, the number of subjects involved, and participation in evaluations. Second, it systematizes and analyzes institutional structural changes and limitations in the face of this growing student body, detailing the measures taken by the institution regarding the specific challenges of this line of work. Finally, the characteristics of the educational proposal are analyzed, problematizing current practices and proposing changes affecting political, pedagogical, and didactic aspects. This text aims to contribute to the discussion and design of university guidelines for the development of higher education for individuals in deprivation of liberty.

Key words university education / prisons / university policy / Faculty of Economic Sciences and Administration

Introducción

La trayectoria de la Universidad de la República (Udelar) en enseñanza en unidades penitenciarias del Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) data de hace menos de una década, con avances significativos: procesos de discusión inicial, institucionalización de la propuesta y una consolidación de la enseñanza en este contexto (Álvarez et al, 2022). La Facultad de Ciencias Económicas y de Administración (FCEA) ha acompasado este recorrido en el cual se han ido modificando los marcos, recursos y estrategias empleadas en el acompañamiento a esta población, que tuvo como resultado el incremento de estudiantes en esta situación y la diversificación de sus trayectorias académicas. Desde 2017 ofrece para su inscripción la Tecnicatura en Administración, y desde 2021 al extenderse la virtualidad comenzó a ofrecer el resto de sus formaciones: Licenciatura en Administración, en Economía, en Estadística y Contador/a público/a, además del Tecnólogo en Gestión Universitaria (TGU). Este texto sistematiza y analiza el trabajo realizado en términos de gestión institucional y de la enseñanza en la FCEA, en el marco del recorrido propio de la Universidad en la materia.

Este artículo sostiene que la expansión reciente de la enseñanza universitaria en cárceles en la FCEA se ha desarrollado a través de ajustes institucionales *ad hoc* que permitieron ampliar el acceso, pero que no han sido acompañados por una planificación pedagógica e institucional acorde al crecimiento del estudiantado. A partir del análisis del caso, se discuten los desafíos que este proceso plantea para la línea de política universitaria en cárceles. Es así que el artículo aborda la construcción de la propuesta educativa de la FCEA en privación de libertad como problema: busca identificar el recorrido de discusión y definiciones políticas en diálogo con los cambios en la cantidad de inscripciones, posibilidades de cursada y rendición de pruebas de estudiantes de dicha Facultad, así como en el avance de propuestas específicas y adecuadas al contexto. Este texto coloca en el centro la expansión reciente de la enseñanza universitaria en cárceles en tanto fenómeno a comprender, en donde el caso de FCEA resulta útil para analizar dicha problemática.

Para este ejercicio es preciso describir y analizar el recorrido y experiencia de la Facultad en relación a cómo este estudiantado específico ha interpelado la gestión de la enseñanza y algunas de las directrices políticas de la misma. Es así que pretende identificar nudos respecto a las proyecciones de la misma en términos de estrategias de enseñanza a desplegar, de discusión en torno a las características de la oferta curricular y la propuesta educativa en general en este contexto. Da cuenta entonces del recorrido institucional de la FCEA en relación a cómo fue adecuando sus disposiciones, normativas y propuestas para estudiantes en privación de libertad (EPL) a partir de su primer estudiante en 2017. Esta aproximación a un diagnóstico institucional respecto a los desafíos y propuestas de enseñanza en este territorio, busca ser un insumo para desplegar acciones y dar discusiones que permitan trazar una política de enseñanza universitaria en cárceles transversales a la Udelar.

Algunos antecedentes y marco institucional

La educación en cárceles en Uruguay se institucionaliza a comienzos de este siglo acompasada por cambios normativos respecto a los dos sistemas que convergen en esta intersección: penitenciario -con la sanción de la Ley de Humanización para el Sistema Carcelario (2005) y educativo -con la sanción de la Ley General de Educación (2009)-. Asimismo, en 2010 se inicia un proceso de reforma penitenciaria con la creación del INR institución que regirá los lineamientos penitenciarios a nivel nacional incorporando subdirecciones y funcionariado civil para dicha tarea, lo cual resulta un hito en la institucionalidad uruguaya en la materia.

En este contexto, se visibiliza el acceso a la educación como un derecho, creando en las unidades penitenciarias una arquitectura institucional que coordine y viabilice el cúmulo de actividades educativas y culturales a desarrollar (Viscardi, 2016). Cabe destacar que la Ley de Humanización reglamenta el beneficio de la redención de pena por estudio y trabajo, que, pese a algunas modificaciones en este beneficio introducidas por la Ley de Urgente Consideración (2020)[2], mantiene vigente la posibilidad de descontar días de pena por materias

[2] Reducción o imposibilidad de redención de pena por estudio y trabajo para ciertos delitos.

aprobadas en la educación formal. Esto es clave para comprender la motivación latente de la redención de pena en la continuidad educativa en este medio.

En este escenario, la Udelar asume la responsabilidad de institucionalizar la educación universitaria en cárceles y es en este marco que genera el primer Convenio de Cooperación Académica entre el INR y Udelar (2016), en el cual se flexibilizan mecanismos burocráticos para que personas privadas de libertad puedan concretar su inscripción, además de promover otro tipo de intercambio académico entre ambas instituciones. En 2020 se firma el primer Convenio Específico para Enseñanza (INR-Udelar, 2020), el cual pretende asegurar condiciones mínimas y adecuadas para el desarrollo de actividades de enseñanza en unidades del INR mediante obligaciones para ambas instituciones.

En este marco se crea el Circuito Universitario en cárceles, que busca concentrar a todo el estudiantado en cuatro unidades penitenciarias en donde existan condiciones mínimas para el desempeño de actividades educativas, contemplando la diversidad de género y niveles de seguridad: Unidad 3, Penal de Libertad (máxima seguridad), Unidad 4 Santiago Vázquez (media y máxima seguridad), Unidad 6 (mínima seguridad) y Unidad 5 cárcel de mujeres y Unidad 9, Mujeres con hijos/as (contemplan todos los niveles de seguridad y son las únicas unidades para dichas poblaciones específicas respectivamente)[3] en Montevideo, con la incorporación de la Unidad 20 en Salto. Como contrapartida, la Udelar se compromete a dar garantía de la calidad educativa y el diseño de la oferta educativa en cárceles. Por lo tanto, en un contexto de fragilidad presupuestal, de ausencia de recursos para la conformación del Programa Universitario en Cárceles (PUC) que fuera votado en diciembre de 2019[4] y de crecimiento acelerado de este estudiantado, es preciso generar insumos útiles para responder a la pregunta de qué características debe tener la política de enseñanza de la FCEA en cárceles.

En los inicios, al igual que se señala en el artículo de Álvarez el at. (2022), la línea de trabajo en cárceles estuvo encaminada por el trabajo desde la extensión universitaria a partir de su trabajo en este territorio, lo cual también marcó los comienzos de la FCEA (Castillo, Rivero y Paleo, 2019) y, al igual que en la Universidad en general, esta disyuntiva entre las funciones universitarias colocó a este estudiantado en el eje de ser estudiantes con derecho a la educación superior y no (sólamente) en tanto actores y actrices de un terreno pasible de ser intervenido en términos extensionistas Álvarez et al. (2022). Como se deja en evidencia en el apartado anterior, FCEA en sus inicios contaba con una decena de estudiantes en período marcado por la presencialidad: clases de apoyo, seguimiento de cursos de primer año y evaluaciones presenciales en el marco de proyectos financiados con estos fines específicos.

El devenir de esta línea de trabajo dentro de la Universidad ha estado acompañado por estudios puntuales que dan cuenta de algunos datos claves para comprender las características del estudiantado, algunas de sus demandas y experiencias. En 2019 se realiza el primer Censo de Estudiantes en Privación de Libertad (Rivero, et al., 2021) que contemplaba a estudiantes en nueve unidades penitenciarias distintas que desarrollaban sus estudios universitarios[5]. Este censo arrojó algunos datos relevantes respecto a este estudiantado: una población feminizada respecto a la carcelaria, más longeva respecto al estudiantado de Udelar y casi un 80% culmina sus estudios en privación de libertad, datos reafirmados en un estudio posterior además de identificar que el 73% son de carreras del Área Social y Artística (Garibaldi, et al. 2025).

Es interesante destacar cómo el estudio inicial (Rivero, et al, 2021) indaga en posibles reconocimientos y efectos en el entorno de los/as estudiantes respecto a su ingreso a la Udelar, sin identificar valoraciones sobre este hecho. Este escenario cambia sustantivamente en el estudio realizado años después (Álvarez et al., 2022) cuyos

[3] Si bien en el interior existen muchas unidades penitenciarias que tienen sectores para mujeres y/o mujeres con hijos/as, no son exclusivas para dicha población lo que genera dificultades a la hora de implementar acciones en la institución.

[4] Resolución Nº10 del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República en sesión ordinaria de fecha 17 de diciembre de 2019, Expediente 011000-004427-19.

[5] En 2019 había estudiantes inscriptos y realizado alguna actividad educativa en Udelar en las siguientes unidades penitenciarias de Montevideo y la Zona Metropolitana: Unidad 1, Público-Privada, Unidad 2, chacra de Penal de Libertad, Unidad 3 Penal de Libertad, Unidad 4, Santiago Vázquez, Unidad 5 Cárcel de Mujeres, Unidad 6 Punta de Rieles y Unidad 10 Juan Soler.

principales hallazgos refieren justamente a los efectos que su ingreso a la Universidad ha tenido en sus entornos afectivos, familiares en la cotidianeidad carcelaria y a nivel personal. Este cambio podría interpretarse como resultado ante del avance de la Udelar en el terreno carcelario en materia de enseñanza.

En términos conceptuales, es ineludible referenciar a Francisco Scarfó y Victoria Aued (2019) quienes muestran, por un lado, la necesidad de comprender los sentidos de la educación en cárcel en clave de inclusión socioeducativa y del derecho a la educación como *derecho llave* a otros derechos; y la demanda de una propuesta que contemple aspectos particulares de la situación y los sujetos pedagógicos. Al mismo tiempo, esto requiere de pensar un dispositivo para evaluar dichos lineamientos y es así que Scarfó y Zapata (2014) recurren a un conjunto de indicadores cualitativos propuestos por Katherina Tomasevsky para evaluar la calidad educativa, la cual debe ser: *accesible* (para todos/as, sin discriminación); *asequible* (que sea viable y en condiciones adecuadas); *adaptable* (al contexto, a sus demandas e intereses); *aceptable* (que incorpore temáticas de relevancia transversales y pertinentes para el contexto como ser derechos humanos, género y participación estudiantil). Estos postulados nos invitan a poner en diálogo las dificultades para el cumplimiento de cada uno de estos indicadores en el caso argentino con el uruguayo: ¿cuán accesible, asequible, adaptable y aceptable es la línea de trabajo de FCEA en cárcel? Para pasar a formular la siguiente: ¿cómo debería ser una propuesta *accesible, asequible, adaptable y aceptable*?

Metodología

Este artículo emerge de la experiencia de trabajo en la gestión de la enseñanza en la Udelar en la temática y de la necesidad de contribuir a un acumulado institucional de evidencia, discusión y reflexión sobre el tema. Es por ello que se debe comprender como un estudio de caso institucional de la FCEA que arroja luz sobre el fenómeno de la enseñanza en cárceles en general.

El sustrato empírico de dicho artículo es el análisis documental institucional y el procesamiento de datos secundarios de FCEA sobre la temática entre 2017 y 2025. Así, este texto recoge informes y presentaciones institucionales sobre la línea: prestación de Enseñar y aprender en privación de libertad realizada junto al asistente académico Ignacio García (FCEA, 2022), la presentación en el seminario "Escenario actual y perspectivas de la enseñanza universitaria en contextos de encierro" (2024) organizado por la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) y el ejercicio de sistematización más reciente presentado en el VII Encuentro Internacional de Tesistas e Investigadores en Temáticas de Cárceles y Acceso a Derechos Educativos (EITICE), Valparaíso Chile en 2024 (Garibaldi y Vernazza, 2023)

La evidencia de este artículo responde a una sistematización y análisis de datos secundarios de dos registros. Por una parte, el relativo a convenios, protocolos y resoluciones de organismos de la Universidad: resoluciones del Consejo Directivo Central (CDC), del Consejo de Facultad (CF) y la Comisión de Inserción para Estudiantes en Privación de Libertad (Comisión EPL) de la FCEA. En segundo término, reúne evidencia de la sistematización de la gestión de la enseñanza en la Facultad desde 2022 a 2025: cantidad de estudiantes que rinden exámenes, que cursan materias y cantidad de materias involucradas en este lapso temporal. En algunos casos se procesó la información registrada en el marco de la referencia educativa para EPL de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAE), y en otra directamente se recurre a los informes que muestran tales datos.

Respecto a la información proveniente de los registro de la UAE, cabe señalar que como ya hemos identificado (Garibaldi y Vernazza, 2023) el procesamiento de datos tiene dificultades metodológicas debido a que no existe un sistema específico para la gestión de este estudiantado -administrativa ni académica- sino que está contemplado en la generalidad del sistema de bedelía. Es por ello que en esta oportunidad se apeló a sistematizar los registros de quienes vienen trabajando en la línea, considerando los sesgos por registros erróneos que estos puedan traer. Asimismo, cabe señalar que estos no serán utilizados con fines de analizar trayectorias académicas

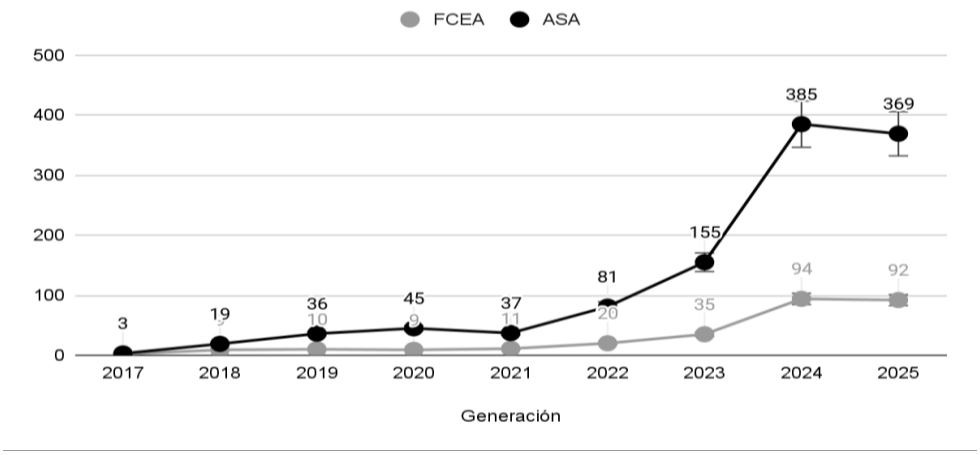
en términos de avance y continuidad de las formaciones, sino únicamente como evidencia que permita analizar el proceso de desarrollo y discusión institucional en clave de gestión de política universitaria.

La expansión de la enseñanza en cárceles en FCEA

Este apartado pretende dar cuenta del escenario actual y reciente respecto al crecimiento de inscripciones, cursadas, cambios en modalidades de evaluación, con énfasis en los puntos de inflexión de la virtualidad y el crecimiento en 2024.

Para comenzar con este escenario, a febrero 2026 la FCEA cuenta con 124 EPL en actividad en distintas unidades penitenciarias, el 85% dentro del circuito universitario. Las inscripciones de ingreso han ido aumentando significativamente en los últimos años, al igual que las inscripciones a Udelar en general por parte de EPL. En el siguiente gráfico se puede ver con claridad el crecimiento paralelo entre las inscripciones a la Facultad y el total de las inscripciones realizadas a los servicios del Área Social y Artística (ASA), pero con aceleraciones distintas. En el caso del ASA entre 2022 y 2024 las inscripciones incrementan casi al cuádruple, identificando un cambio abrupto en 2024; mientras que el FCEA ese crecimiento es sostenido pero más moderado, también identificando un aumento de casi el triple de inscripciones en 2024 respecto al año anterior. En ambos casos se ve un leve descenso en 2025, que pareciera proyectar una meseta en el crecimiento de inscripciones.

Gráfico 1. Cantidad de inscripciones por año según servicio o área



Fuente: elaboración propia.

El artículo de de los Santos et al. (2026) coloca un conjunto de elementos clave para entender este crecimiento en 2024, el cual se ve un punto de quiebre con la tendencia que antecede: inscripción a múltiples servicios y carreras[6], situaciones de plagio y/o fraude ante el crecimiento del uso (inadecuado) de IA y tasas altas de aprobación en relación con el estudiantado en general. Varias de estas dificultades se deben al predominio de estrategias de aprendizaje basadas únicamente en dictado de clases y evaluaciones virtuales, tal y como es el caso de FCEA.

En FCEA la inclusión de EPL en clases virtuales aparece como una oportunidad considerando el antecedente de la pandemia y la masividad del servicio con más estudiantes de la Universidad. Respecto a esto, cabe señalar dos

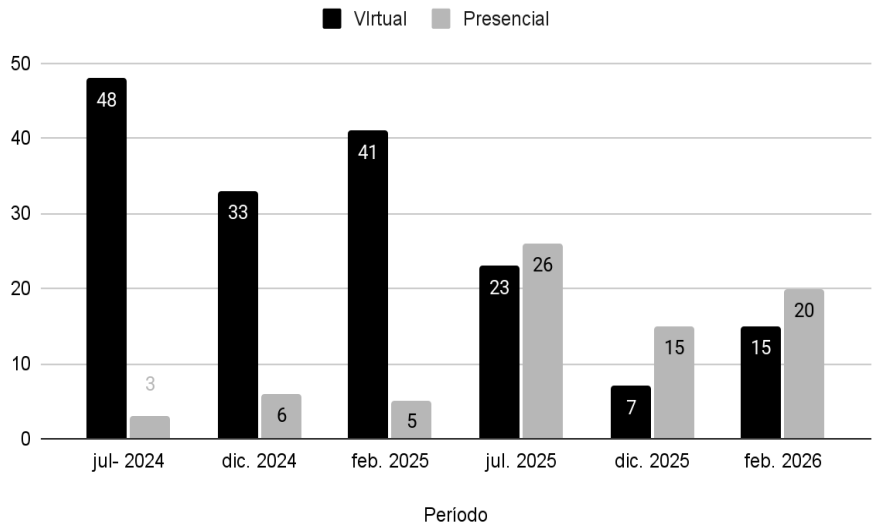
[6] No existe una normativa que regule la cantidad de inscripciones que hacen EPL ni a carreras ni servicios, por lo que se han registrado inscripción a más de diez carreras por parte de un estudiante y en un mismo período.

cosas. Por un lado, que la experiencia de cursado virtual representa para EPL en general una oportunidad de inclusión, y en la mayoría de los casos de cursar por primera vez una materia en lugar de rendir exámenes libres (Álvarez et al., 2022). Entre EPL de FCEA según el relevamiento realizado en 2022 (FCEA, 2022) los/as EPL hacen menos acuerdo de que la virtualidad perjudicó el proceso de aprendizaje que sus pares en el ámbito libre (DGPlan, 2021).

La tendencia a la virtualidad en las evaluaciones ha generado una serie de dificultades respecto a la garantía de la autoría de la elaboración de la prueba o por uso de IA. Por este motivo, en el último año se han ido modificando las modalidades en la toma de pruebas (exámenes y revisiones es decir pruebas parciales), no por resoluciones de la Facultad[7], sino en tanto propuesta pedagógica más adecuada acordada entre docentes de materias y referencia EPL a partir de la evidencia en las tasas de aprobación.

El siguiente gráfico da cuenta del cambio en la modalidad de las evaluaciones mostrando una tendencia a aumentar aquellas presenciales[8] en detrimento de las virtuales en los últimos períodos de exámenes. Cabe señalar que los períodos que le preceden a esta cronología se dividen en dos momentos: de totalidad de toma de pruebas presenciales (2017-2019) y totalidad de pruebas tomadas de forma virtual (2020-2022)[9]; un tercer momento de pruebas tomadas en ambas formas sería entre 2023 -2025.

Gráfico 2. Cantidad de adecuaciones (uc) por período según modalidad en cada período



Fuente: elaboración propia.

[7] Esta resolución tampoco ha sido promovida considerando que la Facultad sólo cuenta con un cargo específico en el marco de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAE) para esta línea de acompañamiento y orientación curricular, y algunas extensiones horarias a docentes de materias de primer año que dictan clases virtuales para EPL.

[8] La logística de toma presencial requiere de un esfuerzo institucional grande considerando que según definiciones de la FCEA el examen debe ser tomado el mismo día en la misma franja horaria en los cuatro Centros Universitarios (lo que implica la coordinación de cuatro transportes en dicho horario) y tomados por al menos un/a docente de la unidad académica o departamento. A su vez, es necesario que este/a docente concurra con algún/a docente referente del territorio: que conozca dicha unidad penitenciaria, su funcionariado y a las/os estudiantes para poder desempeñar la tarea de forma cómoda y en las condiciones lo más adecuadas posibles.

[9] Durante 2022 hubo sólo una materia que tomó exámenes presenciales.

Asimismo, al sistematizar la información institucional vemos que la cantidad de adecuaciones curriculares realizadas ha incrementado significativamente en los últimos años: tanto cantidad de estudiantes en actividad (en sintonía con el gráfico de inscripciones) como en diversidad de materias rendidas. En números absolutos, hubo un aumento de la cantidad de estudiantes que solicitan rendir evaluaciones según su tipo, especialmente en los exámenes: lo cual puede deberse a la no aprobación durante el curso y/o a que se rinden exámenes sin cursar. Cada vez más EPL cursan, rinden pruebas parciales y exámenes en la FCEA alcanzando más de una centena en el último año.

En consonancia con lo ya expuesto sobre la diversificación de trayectorias educativas de EPL del ASA (de los Santos, et al, 2026) y en la Facultad, también aumentan la cantidad de materias que cursan o rinden exámenes. Nuevamente el 2024 marca un punto de inflexión en dos sentidos. Por una parte, mientras que antes de este año la cantidad de estudiantes que cursaron materias y rendían exámenes era similar, en 2024 casi el doble de estudiantes solicita rendir exámenes que quienes. Esta estrategia de aprobación de materias también se evidencia en la duplicación de cantidad de materias que demandan adecuación de examen por sobre la cursada. Esto deja en evidencia el incremento de exámenes libres en lugar de la cursada, y la diversificación de unidades curriculares adecuadas en lugar de la concentración de las mismas.

Asimismo, la diversificación de materias responde a la distribución de estudiantes según inscripción a carreras, considerando que la Facultad cuenta con seis carreras en Montevideo.

Tabla 1. Cantidad de inscripciones según carrera

Carrera	**N° inscripciones**
Técnico en Administración	114
Contador Público	49
Tecnólogo en Gestión Universitaria	40
Licenciatura en Administración	16
Licenciatura en Economía	7
Licenciatura en Estadística	1
Total	226

Fuente: Procesamiento de la autora a partir de información brindada por Bedelía.

Por otra parte, considerando un total de 76 estudiantes en actividad a febrero 2026 que se inscribieron en 2024 o antes, hay un promedio de dos carreras por estudiant,e colocándose la mediana también en este número. No obstante, la distribución pese a ser moderada muestra casos de estudiantes con 4 o 5 inscripciones a carreras.

Este apartado deja en evidencia un conjunto de hallazgos útiles para comprender las definiciones tomadas por la Facultad y analizar la forma de gobernabilidad que esta expansión produce. El crecimiento del año 2024 dejó en evidencia la diversificación de las carreras y por tanto de materias que EPL cursaban de distintas carreras, un crecimiento en la diversificación de materias y equipos docentes; y un predominio casi total de las evaluaciones virtuales por sobre las presenciales. Este crecimiento que irrumpe las definiciones hasta el momento vigentes, demanda de una redefinición institucional detallada a continuación.

Respuesta a la expansión: sobre ajustes de la institución

El proceso de crecimiento de estudiantes detallado anteriormente y las nuevas interrogantes sobre el proceso de aprendizaje, conllevan a que la Facultad comienza a aplicar un conjunto de modificaciones que operan como parches a una institucionalidad en pañales para tal desafío. Este apartado reconstruye y analiza el proceso de discusión institucional a través de las definiciones que el Consejo de la FCEA ha tomado en relación a la materia, evidenciando la demanda de una nueva forma de gobernabilidad que produce dicha expansión estudiantil.

La evidencia de las trayectorias y decisiones de este estudiantado muestra un escenario desafiante en términos educativos: la expansión de la enseñanza se produjo de forma acelerada en comparación con las definiciones de la institución, donde no fue posible repensar en tiempo real la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El aumento de estudiantes que cursan materias de distintas carreras, responde principalmente a una motivación de redención de pena por materia aprobada, haciendo ineludible una respuesta institucional que respalde el cometido de la universidad como institución de educación superior: garantizar acceso y permanencia en las trayectorias educativas.

En términos procesuales la Facultad ha atravesado en los últimos años distintas etapas respecto a esta tarea, cuya analogía con la propuesta por Álvarez et al. (2022) resulta útil: 1) *comienzo*; 2) *institucionalización; 3) consolidación de un programa integral de la universidad en cárceles.* En el caso de la FCEA el proceso de *comienzo e institucionalización* aparecen casi al mismo momento, de modo que en 2017 se realiza la primera inscripción y en este mismo año se crea la CIEPL con el objeto de "planificar, acompañar y regular la inserción de estudiantes privados de libertad en la Facultad" (FCEA, 2017) comienza a elaborar un "Protocolo para la inserción de estudiantes privados de libertad", aprobado en 2018. En este primer Protocolo se detallan los procedimientos de inscripción, la demanda de flexibilidad administrativa, actividades de integración e ingreso a la vida universitaria y toma de pruebas.

A través de la aprobación del Convenio INR- Udelar (2020), la creación de un programa integral en cárceles y de un ciclo introductorio optativo (CIO), estando estos dos últimos compromisos pendientes por parte de la Udelar, se puede identificar una etapa de consolidación en tanto coloca por primera vez a un marco de referencia respecto a responsabilidades y obligaciones de cada institución. Esta etapa está signada por la pandemia, lo que trae consigo desafíos específicos en relación a las estrategias de enseñanza, incluyendo instancias áulicas, evaluaciones y recursos didácticos. Sin embargo, a nivel institucional, este nuevo escenario no devino en nuevas discusiones respecto a los aspectos mencionados, sino más bien por el contrario; la habilitación de la cursada virtual, toma de evaluaciones en este formato conlleva a un crecimiento en las inscripciones de EPL a más diversidad de carreras, siendo que la educación superior estaba condicionada a esta enseñanza virtual. Una vez terminadas las restricciones de movilidad y presencialidad debido a la pandemia, estas discusiones no fueron retomadas y un nuevo escenario político se avizora en el cual la punta de lanza de los lineamientos está bajo la órbita de cada servicio -de gran heterogeneidad- y no de los órganos centrales y decisivos de la institución educativa.

En este marco de expansión, la FCEA se ve obligada a modificar normativas vigentes aplicadas a todo el estudiantado de modo de atender este nuevo escenario y con afán de promover trayectorias educativas basadas en un proceso educativo de calidad, al menos en dos sentidos. En primer lugar, la evidencia del ascenso en la cantidad de estudiantes, del aumento de las tasas de aprobación y de mayor participación en pruebas virtuales, conllevó a impulsar con mayor fuerza las instancias de evaluación presencial y a circunscribir el trabajo de FCEA a aquellas unidades que se pueda trabajar en forma presencial. Este argumento a su vez se sustenta en la acumulación de experiencias de trabajo en este terreno las cuales muestran la necesidad de trabajar aspectos educativos a través del vínculo presencial (Gomes Costa, 1995), lo que ha dejado en evidencia la experiencia de tutorías entre pares (Braida et al., 2024). Esto llevó a no dar continuidad a la adecuación de trayectorias de estudiantes en unidades penitenciarias en el interior del país.

En segundo lugar, la triplicación de inscripciones en 2024 respecto al año anterior muestra que son los/as mismos/as estudiantes inscribiéndose a múltiples facultades y carreras, cursando materias de múltiples carreras. Esta evidencia arroja luz sobre un nuevo nudo, común al punto anterior, sobre cómo se desarrollan las trayectorias educativas motivadas por la redención de pena: quedó en evidencia que ante la posibilidad de aprobación EPL comienzan a cursar materias de primeros años de varias carreras. Ante esta evidencia, la institución se ve obligada a comprender el problema en términos estructurales y generar disposiciones específicas para este estudiantado, como lo fueron: establecer un límite de cursada de 50 créditos, límite de cuatro exámenes por período, preestablecer una oferta de optativas específicas para EPL (no el abanico completo) y por último, establecer que estudiantes de ingreso cursen únicamente una carrera durante su primer año. Estas definiciones generaron un marco de orientación claro para ingresantes y también redujo significativamente el número de materias rendidas en exámenes libres y pese a haber un aumento de las materias cursadas, se revierte la tendencia de 2024.

Este recorrido da cuenta de cómo la FCEA mediante resoluciones y definiciones *ad hoc* delimitando sus lineamientos políticos respecto a la enseñanza en cárceles, en un contexto institucional de ausencia de definiciones generales en la materia (de los Santos et al., 2026). En un período de incipiente *institucionalización* la demanda de diversificar la oferta para EPL estaba latente en los discursos de estudiantes (Rivero et al., 2021), mientras que el escenario actual muestra la necesidad inminente de revisar la oferta de la Udelar de cara a las condiciones actuales para desempeñar actividades educativas de calidad en este contexto. Estas modificaciones dejan en evidencia cómo el proceso, la práctica va mostrando los efectos de las decisiones individuales de los y las EPL sobre la estructura débil de la institución: esto genera un movimiento sísmico respecto a la necesidad de centrarse en los cometidos de la institución respecto a la calidad educativa.

Sobre la calidad de la propuesta educativa y sus desafíos

¿Cómo es la propuesta educativa universitaria actual en cárceles? y ¿cómo podemos "evaluarla"? son las interrogantes que guían este apartado que no pretende dar respuestas unívocas, sino identificar elementos relevantes para el análisis de la propuesta educativa y ante la proyección de una específica para el contexto. Para este ejercicio retomaremos los postulados de Tomasevski (2003) y la posterior adaptación de a Scarfó y Zapata (2014) al contexto de educación en cárceles en Argentina sobre los indicadores cualitativos de educación en cárceles conocidos como 4 aes, descritos en el apartado conceptual.

La primera dimensión a considerar es la *accesibilidad* a la propuesta educativa universitaria. Si bien podemos confirmar que no tiene cupo de ingreso (como la mayoría de las carreras universitarias extramuros), aún existen algunas dificultades respecto a su alcance nacional. Como se analizó anteriormente, en virtud de fortalecer las actividades educativas presenciales, ya no es posible que estudiantes de FCEA en unidades del interior del país logren comenzar (o continuar) sus estudios en privación de libertad. Esto genera una barrera en el acceso, que debiera ser derribada en diálogo con las propuestas educativas existentes por parte de los centros regionales de la Udelar en el interior del país.

A su vez, persisten dificultades administrativas en la comprobación de culminación de enseñanza media[10], de definición de las características de la oferta educativa, así como en la permanencia y culminación de ciclos. La "falta de información de la oferta educativa" por parte del estudiantado, es presentada por Scarfó y Zapata (2014) como una de las principales dificultades, lo cual adquiere relevancia en el contexto uruguayo. La oferta educativa de la Udelar se ha caracterizado como *abierta* (ofrece "lo mismo afuera que adentro"), ya que ningún documento oficial especifica el grado de avance posible de cada carrera. La primera consulta institucional al respecto por parte del Consejo Directivo Central (órgano máximo de la Udelar) hacia los servicios tiene lugar en diciembre de 2025, donde se pregunta a cada Facultad, Escuela, Instituto qué formaciones ofrece en privación de libertad, si se puede culminar en este contexto y cuáles son las barreras para no hacerlo. En este contexto la FCEA define que a

[10] Esto se agudiza en el caso de personas que culminaron dicho ciclo en el exterior, identificando enormes dificultades para obtener documentación apostillada tal como exige la normativa.

partir de la generación 2026 sólo se permitirán inscripciones a la Tecnicatura en Administración, considerando que es la única que puede ser culminada en privación de libertad y con el compromiso de trabajar para elaborar una segunda carrera a ofertar.

Al pensar en las condiciones y lo *asequible* de la propuesta educativa los puntos de contacto aumentan significativamente con la evidencia Argentina: superposición de actividades; falta de condiciones y herramientas adecuadas; poca coordinación entre niveles educativos; y falta de formación y jerarquización del trabajo docente en este contexto. La enseñanza universitaria en cárceles en Uruguay, asume aún más dificultades a ser señaladas. En primer punto, existen menos de una decena de docentes cuya tarea específica es el trabajo en contexto de encierro en la Udelar y en ningún caso se trata de un trabajo de enseñanza directa anclado en cursos académicos curriculares, sino que refieren a actividades de orientación y gestión educativa (de los Santos et al., 2026) Así, las condiciones en términos de equipos docentes con formación y trabajo específico presencial en el contexto distan de ser las adecuadas, incluso en los servicios con mayor presencial y referencias específicas para esta labor, como lo es la FCEA la enseñanza se desenvuelve casi en su totalidad en un formato virtual a excepción de la orientación curricular (realizada por parte de docentes de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza) y la toma de evaluaciones (por docentes de las unidades académicas o curriculares). La falta de planificación y distribución de recursos humanos específicos inhibe la posibilidad de sensibilización y formación continua de los equipos docentes que trabajarán con esta población.

En segundo término, las características de la Udelar y del trabajo desarrollado en cárceles han desencadenado procesos paralelos en cada uno de los servicios universitarios, lo cual redunda en una superposición de actividades educativas no sólo entre los distintos niveles e instituciones sino dentro de la misma institución, mostrando el desafío de que la Udelar se proyecte en el territorio en tanto Universidad y no en tanto "facultades o escuelas". El territorio, al igual que ocurre en los centros regionales, interpela la lógica federal de facultades mostrando la necesidad de un abordaje, seguimiento y planificación central. Esto se materializa en la superposición de carreras, cursos y evaluaciones por parte de un/a mismo/a estudiante. Esta definición del/a EPL en tanto "estudiante de X Facultad", con una orientación marcada hacia la redención de pena no permite un abordaje, planificación y proyección individual en términos de formación de cara al egreso penitenciario, sino que la segmentación institucional se proyecta en cada estudiante.

En esta línea aparece un tercer y último elemento diálogo con las dificultades de acceso a la información sobre la oferta: la barrera significativa para que las condiciones educativas permitan una continuidad extramuros: "La ausencia de información pública, confiable, accesible y actual, sobre la demanda y oferta educativa, espacios y programas de estudio existentes, recae en ausencia de estrategias para continuar el proyecto educativo tras la salida de la prisión" (Scarfó y Zapata, 2014, p. 10). Esto adquiere especial relevancia en el campo universitario, generando escasas condiciones para esta continuidad al egreso y desconocimiento sobre posibles campos de inserción técnico-profesional[11]. Para el caso de FCEA existen experiencias aisladas de inserción en pasantías a partir de convenios preexistentes de la Facultad, pero sin sistematizar, hacer seguimiento o foco específico por parte de la institución.

El carácter (no) *adaptable* de la propuesta. El recorrido institucional de la Universidad y la FCEA ha sido de carácter *ad hoc* en virtud de adaptar la propuesta al contexto en términos administrativos para generar condiciones para promover trayectorias educativas en pos de la formación y no únicamente en la redención de pena, así como en fortalecer aquellas prácticas pedagógicas accesibles para este estudiantado. No obstante, esta adaptación en el sentido de Scarfó y Zapata (2014) requiere de una adaptación de la oferta educativa, no solo de ajustes puntuales que acomodan la propuesta universal a una situación y un sujeto pedagógico específico. Si bien este proceso ha interpelado el esquema de enseñanza en términos administrativos y de gestión (Beltramino et al., 2009) de la Udelar en general; pero no en generar uno específico.

[11] Esto no sólo responde a la ausencia de un programa de seguimiento al egreso, sino también a que para el ejercicio de la función pública se solicita el certificado de antecedentes judiciales, además del conjunto de aspectos vinculados a las dificultades genéricas tras el egreso.

Por último, cabe analizar la enseñanza en cárceles en términos de *aceptabilidad* de los contenidos dictados en este contexto. Aquí cabe hacer puntualizaciones respecto a tres de las barreras coincidentes con la revisión de Scarfó y Zapata (2014): tensión en la concepción de la educación en cárceles; participación estudiantil y perspectiva de derechos humanos. Ni la política penitenciaria ni educativa han consensuado ni plasmado en el papel el para qué la educación en cárceles, materializado en términos empíricos en una relación entre beneficio y castigo (Bové, 2019). Si bien el convenio delimita el acceso a la educación como un derecho, esta discusión no ha sido actualizada ni ha tenido un lugar central en el demos universitario contemplando las características de la oferta, la continuidad educativa al egreso y las dificultades específicas de inserción técnico-profesional: ni a la interna de la institución ni en diálogo con otras instituciones estatales como ser INR y la Dirección Nacional del Liberado (DINALI).

En segundo lugar, la participación de estudiantes en ámbitos de participación o injerencia sobre los lineamientos educativos ha adquirido dos formas que responden a la especificidad de la Universidad. Por una parte, lo referente a la existencia de roles de estudiantes designados con "Comisiones Udelar", personas que realizan tareas de gestión, organización y orientación educativa, quienes tienen capacidad e injerencia sobre las definiciones tomadas en los centros universitarios (Pasturino y Medina, 2023). Y por otra, la participación de EPL en espacios cogobernados[12], principalmente en las comisiones cogobernadas de EPL, como es el caso de la CIEPL de FCEA. Ambas participaciones ponen sobre la mesa un aspecto en común que es la necesidad de potenciar la participación estudiantil en espacios que promuevan la inclusión de la perspectivas de EPL, tanto de Udelar como de INR. Ambas formas de participación merecen ser analizadas de cara a los efectos que la representación en términos organizativos tiene en el marco de las características de las relaciones sociales y del poder carcelario, y universitario.

El último elemento deja entrever la debilidad de la propuesta educativa, donde la articulación entre funciones universitarias y la perspectiva de derechos humanos es escasa o nula. La revisión de las escolaridades de estudiantes de FCEA muestra que los créditos correspondientes a "áreas integradoras" son los únicos que no tienen posibilidad de culminar con la oferta actual de la FCEA, lo cual obliga una vez más a articular y reconocer la oferta de Udelar. El trabajo en cárceles muestra un terreno muy fértil para el trabajo interdisciplinar pero sobre todo para un abordaje de la universidad en el cual converjan las diferentes funciones señaladas como sustantivas, extensión, enseñanza e investigación, como la gestión universitaria. En esta línea, tampoco existe una planificación y transversalización de los contenidos de las propuestas en términos de derechos humanos, a excepción de propuestas concretas, lo cual requiere también de lineamientos y equipos docentes trabajando específicamente en este territorio.

Esta interpretación de la evidencia a la luz de estos indicadores permite identificar aquellos aspectos que merecen discusión y líneas de intervención. Asimismo, el recorrido anterior que corona este apartado muestra los efectos de la inercia de las prácticas educativas en cárceles que como bien señalan colegas de Argentina, no responde a una planificación educativa en cárceles, sino que se sincroniza con la latente y cotidiana urgencia penitenciaria (Manchado y Routier, 2023).

Algunas conclusiones y posibles líneas de acción

El artículo ofrece un análisis de la gobernanza universitaria y una aproximación a la discusión sobre la calidad de las propuestas educativas en cárceles a partir de la evidencia empírica institucional. Este análisis permite visibilizar al menos dos elementos nodales en la interrogante de cómo la Universidad ha venido delineando la tarea de enseñanza en cárceles.

[12] Espacios cogobernados se le denomina en la Udelar a aquellas comisiones, asambleas, consejos u otros órganos que para su funcionamiento requieren de representación estudiantil, docente y de egresados/as, y son estas delegaciones que definen mediante el voto las propuestas. Requiriendo en algunos casos participación de funcionarios/as técnicos/as, de servicio y administrativos/as (no docentes).

Por un lado, evidencia una vez más las enormes dificultades de planificación de las actividades educativas en cárceles, en gran medida debido a la falta de definición sobre el vínculo educación-rehabilitación en términos estatales, generando una tensión entre los cometidos institucionales y las definiciones individuales. Por otro lado, la experiencia reciente de enseñanza universitaria en cárceles ha interpelado fuertemente a la Universidad, debido a que los instrumentos que la institución coloca a disposición del estudiantado (con fines educativos) son también utilizados a partir del desarrollo de estrategias orientadas con fines de redención de pena.

No obstante, cabe señalar que de este análisis no se desprende que el foco institucional debe colocarse en única o principalmente en la orientación (o dirección) de las trayectorias individuales. Por el contrario busca una mirada dialógica que permita comprender el despliegue de estrategias y decisiones individuales en tanto contracara de una institución educativa que carece de planificación, estructura y cometidos específicos para este sujeto y terreno pedagógico.

Al mismo tiempo, la enseñanza en cárceles opera como catalizador de las limitaciones de la Universidad y de la FCEA en particular respecto a problemas institucionales resultantes de la masividad. En este sentido, esta experiencia tensa posicionamientos respecto a la presencialidad, a la virtualidad y a las habilidades que debiera (o no) generar la educación universitaria en el marco de las formaciones de la Facultad. Es por ello, que en términos curriculares también tensiona la idea de una oferta universal, lo cual pareciera haber sido saldado para el interior del país, pero que aún requiere de discusión e implementación en este terreno.

A modo de cierre, cabe señalar algunas posibles líneas de acción. El escenario actual obliga a hacer seguimiento de la implementación de una propuesta educativa -que si bien no es específica- es posible de ser culminada en privación de libertad, como lo es la Tecnicatura en Administración. Asimismo, el seguimiento debe ser también de aquellas generaciones previas a que esta sea la única formación posible. En esta línea, la evidencia sugiere la necesidad de discutir y diseñar prácticas didácticas que sintonicen con las demandas y contenidos significativos para esta población, en virtud de implementar actividades presenciales tales como tutorías, evaluaciones, clases de apoyo y otras actividades de corte curricular y académico en los centros universitarios. Al mismo tiempo se deberían promover también las instancias virtuales entendidas como dispositivos que permiten la inclusión de este estudiantado a actividades generales de la facultad. Ambos lineamientos requieren de una propuesta pedagógica específica con docentes destinados/as y formados/as para estas tareas. Esto demanda una articulación entre funciones universitarias, una perspectiva de derechos humanos y género, de promoción de mecanismos de participación del estudiantado de forma responsable y situada.

Este análisis deja entrever la laguna institucional existente respecto al egreso penitenciario y la continuidad educativa, de ineludible relevancia en términos educativos, sociales y políticos. La experiencia indica que en la mayoría de los casos la formación universitaria entra en la cárcel en tanto paréntesis vital y sin posibilidades de continuidad, lo cual obliga a nuestra institución no sólo a tomar medidas de fortalecimiento institucional en términos de oferta educativa, sino también de acompañamiento ante el egreso, construcción del vínculo institucional y proyección real de inserción técnico-profesional. Este conjunto de acciones tienen la potencialidad de contribuir a que la institución vaya más allá del acceso a la educación superior y logre promover trayectorias educativas de calidad y con una oferta adecuada al contexto de encierro y pos-encierro.

Referencias bibliográficas

Álvarez, A., Braida, E., Garibaldi, C., Bruckner, V., Márquez, K., & Pasturino, G. (2022). Enseñanza universitaria en cárceles: Breve historia del proceso de construcción de la política (2016–2020). *Revista Fermentario, 15*(2), 8–27. https://doi.org/10.47965/fermen.15.2.2

Beltramino, L., Aravena, D., & Voloj, D. (2019). Enseñar en contextos de encierro: Una experiencia universitaria en la cárcel. *Revista Alquimia Educativa*.

https://ri.conicetgov.ar/bitstream/handle/11336/129671/CONICET_Digital_Nro.e8c6bae0-7b18-4032-aa86-6591420c3f12_A.pdf

Braida, E., Álvarez, A., Pasturino, G., & Garibaldi, C. (2024). Tutorías entre pares de Udelar en cárceles: Procesos y aprendizajes. *Cuadernos del CLAEH, 43*(119), 15–32. https://doi.org/10.29192/claeh.43.1.4

Bové, M. E. (2019). La educación en las cárceles: Entre la libertad y la obligatoriedad del ejercicio del derecho a la educación. En G. Tenenbaum & N. Viscardi (Coords.), *Juventudes y violencias en América Latina* (pp. 37–50). CSIC-Udelar.

Castillo, J., Rivero, A., & Paleo, C. (2019). La Unidad de Extensión y Relacionamiento con el Medio (UERM) de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. En *Tejer la red: Experiencias de extensión desde los servicios universitarios 2008–2018*.

Comisión Sectorial de Enseñanza. (2024, mayo). *Jornadas escenario actual y perspectivas de la enseñanza universitaria en contextos de encierro* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=8oru4a-qB5Y

de los Santos, V., Garibaldi, C., Matto, M., Rubio, E., & Vigna, A. (2026). Expansión sin consolidación: Recorridos institucionales y desafíos de la enseñanza universitaria en cárceles uruguayas. *Fronteras, 24*, 131–154. https://doi.org/10.47428/24.1.5

DGPlan. (2021). *Principales resultados de la encuesta a estudiantes de la Udelar para la evaluación de la propuesta educativa en la modalidad virtual del primer semestre 2021*.

Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. (2017). *Resolución N.º 56/2017 del Consejo de Facultad sobre la creación de la Comisión para la inserción de estudiantes privados de libertad*.

Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. (2018). *Resolución N.º 40/2018 del Consejo de Facultad sobre el protocolo para la inserción de estudiantes privados de libertad*. https://fcea.udelar.edu.uy/campanas/epl/docs/protocoloFCEA.pdf

Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. (2022). *Resolución N.º 23/2022 del Consejo de Facultad sobre el protocolo para estudiantes en privación de libertad*. https://fcea.udelar.edu.uy/images/micrositios/comunicacion/2024/Archivos/_Protocolo_EPL_FCEA_2022.pdf

Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. (2022a). *Enseñar y aprender en privación de libertad* [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=hWphIe0ACYk

Garibaldi, C., Pasturino, G., Álvarez, A., & Braida, E. (2026). *Trayectorias educativas de estudiantes de Udelar en cárceles* [Manuscrito no publicado].

Garibaldi, C., & Vernazza, E. (2024). Trayectorias educativas de estudiantes en privación de libertad de Facultad de Ciencias Económicas y de Administración (FCEA), Udelar. En *VII Encuentro de Tesistas e Investigadores en Temáticas de Cárceles y Acceso a Derechos Educativos (EITICE)*.

Gomes Costa, A. (1995). *Pedagogía de la presencia*. Losada.

Manchado, M., & Routier, E. (2023). La educación carcelaria no se planificará: Sobre las dimensiones de accesibilidad y desarrollo de prácticas educativas en dos cárceles contemporáneas de la provincia de Santa Fe (Argentina). *CS, 39*, 137–163. https://doi.org/10.18046/recs.i39.5376

Pasturino, G., & Medina, M. (2023). Organización de los centros universitarios en las cárceles uruguayas: El caso de la Unidad 4 (ex COMCAR). *Prisiones. Revista digital del Centro de Estudios de Ejecución Penal*. https://www.derecho.uba.ar/publicaciones/revista-ceep/articulos/R-Prisiones-CEEP-2023-03-02-PASTURINO-MEDINA-SOSA.pdf

Rivero, A., Paleo, C., Reyes, A., & Vigna, A. (2021). Educación universitaria en prisiones uruguayas. *InterCambios, 8*(1). http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S2301-01262021000100090&script=sci_arttext

Scarfó, F., & Aued, V. (2019). Los sentidos de la práctica educativa en contextos de privación de libertad. En *Perspectivas y abordajes sobre prisiones: Configuraciones, prácticas y discursos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374679

Scarfó, F., & Zapata, N. (2014). Obstáculos en la realización del derecho a la educación en cárceles: Una aproximación sobre la realidad argentina. *Cátedra UNESCO de investigación aplicada para la educación en la cárcel*. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/69650/Documento_completo.pdf

Tomasevski, K. (2003). *Contenido y vigencia del derecho a la educación*. IIDH.

Uruguay. (2005). *Ley N.º 17.897 de humanización y modernización del sistema carcelario*. https://www.impo.com.uy/bases/leyes/17897-2005

Uruguay. (2008). *Ley N.º 18.437 General de Educación*. https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008

Universidad de la República. (2016). *Convenio específico entre la Universidad de la República y el Instituto Nacional de Rehabilitación*. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/11325/1/5496%20-%20Instituto%20Nacional%20de%20Rehabilitacion%20%28INR%29.pdf

Universidad de la República. (2020). *Convenio específico entre el Instituto Nacional de Rehabilitación y la Universidad de la República para el acceso a la educación superior de estudiantes privados/as de libertad*. https://fcea.udelar.edu.uy/campanas/epl/docs/Convenio%20Udelar%20INR%204%20de%20diciembre.pdf

Viscardi, N. (2017). Educación en cárceles en Uruguay: Políticas de subjetividad e integración social. *Revista de Educación Social y Pedagogía Social del Uruguay, 1*. http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/295

Fecha de recepción: 09-03-2026

Fecha de aceptación: 06-04-2026