

EDUCACIÓN, HUMANIDADES Y SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN

Miradas interdisciplinarias



Fabrizio Manuel Sirignano
Nadia Carlomagno
Miquel Gonzàlvez Blasco

(Eds.)

Dykinson ebook

**EDUCACIÓN, HUMANIDADES
Y
SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN.
Miradas interdisciplinarias**

Fabrizio Manuel Sirignano
Nadia Carlomagno
Miquel Gonzàlvez Blasco
(Eds.)

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos



*Este ebook se encuentra registrado bajo licencia Creative Commons.
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)
Para más información, consulte la web:
<https://creativecommons.org/share-your-work/ccllicenses/>*

© Copyright by
Los autores
Madrid, 2026

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7047-101-9
DOI: <https://doi.org/10.14679/4718>

Preimpresión por:
Besing Servicios Gráficos S.L.
e-mail: besingsg@gmail.com

Tabla de contenido

<i>Prólogo. Pedagogías y didácticas en la sociedad compleja. Reflexiones, experiencias, modelos.....</i>	<i>10</i>
<i>Capítulo 1. ¿Qué formación requiere el profesorado regular para la inclusión en las aulas ordinarias del alumnado escolarizado en unidades especiales?</i>	<i>14</i>
<i>Javier Abellán Rubio & Pilar Arnaiz Sánchez</i>	
<i>Capítulo 2. El juego sabio, correcto y magnífico de la enseñanza de la arquitectura</i>	<i>26</i>
<i>Gonzalo Nicolás Accardi Barrientos</i>	
<i>Capítulo 3. Rúbrica para la evaluación de habilidades socioemocionales en Educación Infantil y Primaria en contextos de juego: diseño y confiabilidad</i>	<i>37</i>
<i>Marina Alférez Pastor</i>	
<i>Capítulo 4. Estrategias de innovación docente: gamificación y ABJ para fortalecer competencias socioemocionales en las primeras etapas escolares.....</i>	<i>48</i>
<i>Marina Alférez Pastor</i>	
<i>Capítulo 5. Capital sexual, agencia y vida: una lectura de la sexualización digital durante la adolescencia</i>	<i>59</i>
<i>Kristel Anciones Anguita</i>	
<i>Capítulo 6. Diferencias de género en la actividad física y el deporte en adolescentes gitanos de Alicante.....</i>	<i>70</i>
<i>Bruno Bernabeu Vilaplana, José Antonio Carbonell Martínez & M.ª Alejandra Ávalos-Ramos</i>	
<i>Capítulo 7. Unidad de programación «La música de lo cotidiano»: análisis teórico para una educación competencial, inclusiva y contextualizada</i>	<i>82</i>
<i>Juan Carlos Bonill-López & María Amaya Epelde-Larrañaga</i>	
<i>Capítulo 8. Innovar los escenarios de formación con la metodología del Teatro Invisible.....</i>	<i>94</i>
<i>Maria Buccolo & Michele Merolla</i>	
<i>Capítulo 9. Prácticas educativas inclusivas en la enseñanza del inglés a alumnado sordo: la realidad bilingüe del Colegio Gaudem.....</i>	<i>105</i>
<i>Sandra Cazalla Ramón, Ariadna Monjo-Oliver & Lluís Barceló-Coblijn</i>	
<i>Capítulo 10. Català com a llengua adicional i expressió escrita: una anàlisi d'errors en el nivell B1.....</i>	<i>116</i>
<i>Elga Cremades</i>	
<i>Capítulo 11. Hedging through time and language: a corpus study of English and French film subtitles</i>	<i>129</i>
<i>Néstor de Armas Guerra</i>	
<i>Capítulo 12. Écologie du langage et didactique du français langue étrangère : vers une pédagogie éthique, durable et engagée.....</i>	<i>139</i>
<i>Ana Paula, De Oliveira</i>	

<i>Capítulo 13. De los discursos a los códigos: percepciones profesionales sobre la inclusión social en salud mental.....</i>	<i>148</i>
<i>Irene del Brío-Alonso, María-Victoria Martín-Cilleros & María-Cruz Sánchez-Gómez</i>	
<i>Capítulo 14. El ritual primitivo en cine colombiano de principios del siglo veintiuno</i>	<i>158</i>
<i>Rosario del Olmo Sánchez</i>	
<i>Capítulo 15. Interacción motriz y aprendizaje en el ciclo superior de Educación Primaria: revisión sistematizada de la literatura</i>	<i>168</i>
<i>Ana María Espada Follana & Gabriel Díaz Cobos</i>	
<i>Capítulo 16. Inteligencia artificial en educación superior: Explorando las percepciones y usos de la herramienta ChatGPT en el alumnado universitario.....</i>	<i>177</i>
<i>María del Carmen García-Mendoza</i>	
<i>Capítulo 17. Diseño de infografías interactivas con Genially como herramienta de innovación docente para analizar problemas psicosociales en el Grado en Psicología.....</i>	<i>189</i>
<i>María del Carmen García-Mendoza & María-Isabel Mendoza-Sierra</i>	
<i>Capítulo 18. Identidad emocional docente y ansiedad hacia la enseñanza de las matemáticas.....</i>	<i>202</i>
<i>José García Suárez</i>	
<i>Capítulo 19. Registerial Features of Nineteenth-Century Cooking Recipes: A Corpus-Based Study.....</i>	<i>215</i>
<i>Rocío Gragera Retuerto</i>	
<i>Capítulo 20. Inferring Stress-Timed Rhythm from Written Songs: A Phonetic–Phonological Study of Elton John</i>	<i>228</i>
<i>Rocío Gragera Retuerto</i>	
<i>Capítulo 21. Aprender a través del arte y los museos para visibilizar narrativas silenciadas en enseñanza de la historia de Educación Primaria</i>	<i>241</i>
<i>María José Guillén Ayala & Juan Ramón Moreno Vera</i>	
<i>Capítulo 22. Fundamentos éticos, críticos y pedagógicos para la implementación de la inteligencia artificial generativa en la formación del profesorado</i>	<i>252</i>
<i>Susana Jiménez Sánchez, César Poyatos Dorado & Fabián Rojas Ramírez</i>	
<i>Capítulo 23. El equilibrio docente en la Formación Profesional: implicaciones prácticas desde una revisión sistemática</i>	<i>264</i>
<i>Apostolos Kaltsas</i>	
<i>Capítulo 24. Il Magno Vitei (1597) de Ludovico Arrivabene: la supremacía china en un poema épico del siglo XVI</i>	<i>276</i>
<i>Clarissa María Leone</i>	
<i>Capítulo 25. Voces del alumnado de centros de educación especial: preferencias académicas, formativas y profesionales.....</i>	<i>286</i>
<i>Sandra Lorente-Avilés, Salvador Alcaraz, Carmen M^a Caballero & Pilar Arnaiz-Sánchez</i>	
<i>Capítulo 26. Materiales auténticos para trabajar la competencia intercultural del aprendiente chino de ELE en la clase de Español Audiovisual</i>	<i>299</i>
<i>Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio</i>	

<i>Capítulo 27. La competencia intercultural en la clase de ELE: una revisión desde los marcos referenciales.....</i>	311
<i>Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio</i>	
<i>Capítulo 28. Literatura de propaganda i comunitat beguina: una aproximació a la Lliçó de Narbona d'Arnau de Vilanova.....</i>	324
<i>Robert March Tortajada</i>	
<i>Capítulo 29. Aprendizaje significativo y educación musical en la etapa de secundaria: estrategias pedagógicas para la conciencia cultural y social</i>	332
<i>Beatriz L. Martín Lobato, Sara González Gutiérrez & Javier F. Merchán Sánchez-Jara</i>	
<i>Capítulo 30. ¿Cómo evaluar los hábitos de actividad física de los escolares desde la Educación Física? Una guía práctica para el profesorado.....</i>	344
<i>Juan Manuel Mata-Molina, Sara Díaz-Hidalgo & Santiago Guijarro-Romero</i>	
<i>Capítulo 31. La riqueza léxica y fraseológica venezolana como reto para la competencia comunicativa intercultural: el Diccionario de venezolanismos.....</i>	356
<i>Luisa A. Messina Fajardo, Ruth Castillo Ochoa, Ricardo Connett, Ana Gabriella Di Lodovico & Trinis A. Messina Fajardo</i>	
<i>Capítulo 32. La educación del alumnado sordo en España desde la equidad lingüística: entre el reconocimiento legal y la práctica educativa</i>	369
<i>Ariadna Monjo-Oliver, Sandra Cazalla Ramón & Lluís Barceló-Coblign</i>	
<i>Capítulo 33. Un enfoque multidimensional para la innovación docente en Psicología de la Personalidad: Proyecto PERSINNOVA</i>	378
<i>Casandra Isabel Montoro Aguilar & Oscar Cervilla Saez</i>	
<i>Capítulo 34. La guerra de Indochina-Vietnam y las culturas políticas que generó a través del cine.....</i>	389
<i>Sara Moreno Tejada, Pedro Antonio Amores Bonilla & Jorge Pertusa Valero</i>	
<i>Capítulo 35. Propuesta de un corpus de hipotextos literarios a novela gráfica.....</i>	401
<i>María Moya García</i>	
<i>Capítulo 36. Hacia una teoría de las geografías curriculares: integración de los ODS en las enseñanzas de la Geografía.....</i>	412
<i>Ulises Najarro-Martín</i>	
<i>Capítulo 37. Pronouns and political identity on social media: a comparative study of Friedrich Merz's and Keir Starmer's online discourse.....</i>	424
<i>Laura Padrón Brito</i>	
<i>Capítulo 38. Vínculos afectivos y construcción del yo: un análisis con modelado de ecuaciones estructurales sobre apego e identidad</i>	433
<i>Vanesa Pastor-Cerezo & Alejandro Iborra Cuéllar</i>	
<i>Capítulo 39. El enfoque STEAM en Educación Inicial: fomentando la igualdad, la creatividad y el pensamiento crítico</i>	444
<i>Erika Margarita Pazmiño Cárdenas & Ivonne Anabel Pazmiño Cárdenas</i>	
<i>Capítulo 40. Inclusión social adolescente en contextos de encierro: desafíos de la didáctica de la lengua para mediar aprendizajes en educación obligatoria.....</i>	453
<i>Alberto Picón-Martínez</i>	

<i>Capítulo 41. «Compuncti, lacrimas fundendo». Discurso y emociones de guerra santa en la batalla de Cerami (1063) según Godofredo Malaterra.....</i>	466
Juan José Pizarroso Serrano	
<i>Capítulo 42. La valorizzazione del patrimonio culturale attraverso lo studio delle comunità straniere di una città. Il caso di Trieste.....</i>	478
Tiziana Pojani	
<i>Capítulo 43. Didáctica de la dialectología rural: el COSER para el aprendizaje basado en datos.....</i>	487
Marta Puente González	
<i>Capítulo 44. La lúdica como estrategia para potenciar el lenguaje y la comunicación en el síndrome de Down.....</i>	498
Juana L. Ramos & Marcos M. Ibarra	
<i>Capítulo 45. Hibridez organizacional en el sector salud: tensiones de autoridad en el caso uruguayo.....</i>	507
Ana Mariela Rodríguez Facal	
<i>Capítulo 46. Modelo Tecno-didáctico para el fortalecimiento de Competencia Digital Docente: el papel de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente.....</i>	518
Jorge Luis Rodríguez Zúñiga, Mireia Usart Rodríguez, Emiro de la Hoz Franco & Alba Rut Pinto	
<i>Capítulo 47. El concepto de situaciones de aprendizaje en los debates parlamentarios.....</i>	528
Juan Patricio Sánchez-Claros	
<i>Capítulo 48. Aprender Historia del Arte a través de la cultura material y las tecnologías digitales.....</i>	540
Neus Serra Vives, Sofia Villatoro Moral & Miquel Àngel Capellà Galmés	
<i>Capítulo 49. Perspectivas docentes en contextos rurales: desafíos formativos en una universidad mexicana.....</i>	550
Karla María Siordia Portela, Gabriel Navarro Villarreal & Ramona Imelda García López	
<i>Capítulo 50. Trieste e l'Italia medievale: la riorganizzazione culturale, la scuola, l'apprendimento nel XIII secolo. Analisi delle fonti come costruzione della conoscenza.....</i>	562
Claudio Stornello	
<i>Capítulo 51. Docencia en tiempos de IA. Innovación pedagógica y desafíos en la Educación Superior.....</i>	573
Rebeca Suárez-Álvarez	
<i>Capítulo 52. Diseño de un instrumento para el análisis de las actividades STEAM presentes en los libros de texto en Educación Primaria.....</i>	585
Agustina María Torres Prioris	
<i>Capítulo 53. Repensando la dislexia: uniendo perspectivas cognitivas, emocionales y neuronales.....</i>	598
Maria Vilanova Cifre	
<i>Capítulo 54. El Galeón de Manila y el monopolio comercial de las Islas Filipinas desde siglo XVI.....</i>	609
Yang Yang	

*Capítulo 55. Riesgos legales de la gobernanza digital en la era de la IA:
preocupaciones sobre la digitalización del poder..... 620*
Yang Yang

Capítulo 40. Inclusión social adolescente en contextos de encierro: desafíos de la didáctica de la lengua para mediar aprendizajes en educación obligatoria

Alberto Picón-Martínez

<https://orcid.org/0000-0002-4681-0557>

Administración Nacional de Educación Pública (Uruguay)

<https://doi.org/10.14679/4757>

Resumen: Los adolescentes en conflicto con la ley penal pueden ser privados de libertad por disposición judicial. La institución a cargo de la medida garantiza el acceso a la educación obligatoria en acuerdo con las autoridades del sistema educativo, la propuesta está focalizada en la Dirección General de Educación Secundaria (DGES). La enseñanza de la lengua en estos espacios enfrenta limitaciones materiales y simbólicas, pero también constituye una oportunidad para la reconstrucción del vínculo con el saber. La lengua, como mediadora de la experiencia social, permite la resignificación de la identidad del estudiante y su reinserción en la cultura escrita. La conclusión provisional sugiere la conveniencia de recuperar el conocimiento empírico acumulado por los docentes del Programa de Exploración Pedagógica en la coordinación de la Educación en Contextos de Encierro (PEP-ECE), y de institucionalizarlo en una formación especializada que articule teoría, práctica e investigación aplicada. Así, la didáctica de la lengua en contextos de encierro se consolidaría como un campo específico de indagación y desarrollo profesional, contribuyendo a la efectividad del derecho a la educación y a la inclusión lingüística de los adolescentes en el Instituto Nacional de Inclusión Social Adolescente (INISA), de Uruguay. La discusión alterna entre formación en servicio y diseño de una especialización de posgrado.

Palabras clave: adolescentes infractores, competencia lingüística, didáctica de la lengua, educación en contextos de encierro, formación docente

Abstract: Adolescents in conflict with the criminal law may be deprived of their liberty by court order. The institution in charge of the measure guarantees access to compulsory education in agreement with the authorities of the educational system. The proposal is focused on the General Directorate of Secondary Education (DGES). The teaching of language in these spaces faces material and symbolic limitations, but it also constitutes an opportunity for the reconstruction of the link with knowledge. Language, as a mediator of social experience, allows the resignification of the student's identity and his or her reinsertion into the written culture. The provisional conclusion suggests the convenience of recovering the empirical knowledge accumulated by the teachers of the Pedagogical Exploration Program in the coordination of Education in Contexts of Confinement (PEP-ECE), and of institutionalizing it in a specialized training that articulates theory, practice and applied research. Thus, language teaching in contexts of confinement would be consolidated as a specific field of inquiry and professional development, contributing to the effectiveness of the right to education and linguistic inclusion of adolescents in the National Institute for Adolescent Social Inclusion (INISA), in Uruguay. The discussion alternates between in-service training and the design of a postgraduate specialization.

Keywords: adolescent offenders, education in contexts of confinement, language didactics, linguistic competence, teacher training

1. INTRODUCCIÓN

Los adolescentes a cargo del Instituto Nacional de Inclusión Social Adolescente (INISA), por disposición judicial, pueden estar alojados en centros específicos o en sus domicilios, a cargo de mayores responsables. Quienes están en contextos de encierro cursan el nivel educativo según su expediente académico en la Dirección General de Educación Secundaria (DGES), que es el órgano desconcentrado de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) a cargo de gestionar la educación secundaria obligatoria (ESO). Existe formación profesional (FP) en paralelo, a cargo de una Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP). En este proyecto se estudian exclusivamente los cursos de la DGES, específicamente, el idioma español.

La educación es un derecho humano; y, la de las personas menores de dieciocho años es una obligación del estado, en Uruguay. Existen desafíos explícitos e implícitos para desarrollar la competencia lingüística en la población con medidas socioeducativas a cargo del INISA. La enseñanza de la didáctica de la lengua en la Formación Inicial Docente (FID) contempla el desarrollo de los cursos en los centros generales, sin contenidos para atender poblaciones con necesidades especiales.

El convenio DGES-INISA, prevé la implantación de la oferta educativa correspondiente al plan de estudios 1996, actualizado en 2006, para personas extraedad; y, es orientado a través del Programa de Exploración Pedagógica, Educación en Contextos de Encierro (PEP-ECE) (DGES, 2024). En general, se trata de ofrecer cursos cuasi individuales, en la medida en que la afiliación de los alumnos está supeditada a su permanencia en un establecimiento concreto o incluso en el propio INISA.

El objetivo general del PEP-ECE es acompañar el proceso de resocialización dispuesto por la ley y resuelto por la justicia. Los únicos resultados admisibles son los de éxito, lo que justifica la atemporalidad de los cursos. Este proceso puede agotar el inventario de recursos que un docente ha diseñado a partir de la Formación Inicial Docente (FID) y la experiencia posterior.

1.1. La enseñanza de la lengua en educación media

Ana Laura Gómez ha propuesto que “[e]l profesor de lengua, en un enfoque interdisciplinario, visualiza la actividad verbal como forma de actividad social, de resolución comunicativa exitosa, vehículo de aprendizaje, de crecimiento personal y social” (2004, pág. 1). Promover la competencia lingüística parece un precursor del acceso a otras áreas del conocimiento. Además, una Dirección de Políticas Lingüísticas (DPL) investiga el desarrollo y niveles de lengua; y, ha elaborado una tipología para clasificar a los lectores y escritores asociada a los niveles educativos (ANEP, 2016). Específicamente, define un nivel 3B seguido de uno 4A, que describe así: “L3B Lector que transita los últimos años de educación primaria” y “L4A Lector que finaliza el primer ciclo de educación media”. Lo mismo para escritor (pág. 15 y 59).

Se puede decir que un alumno cursando primer o segundo año de idioma español alcanza un nivel satisfactorio de desarrollo de la competencia lingüística en cuanto supera el nivel 3B como lector y escritor. Este sería el piso de aspiración en el PEP-ECE-INISA-DGES.

1.2. Destinatarios del programa

Los alumnos del PEP-ECE-INISA-DGES tienen de catorce a diecinueve años. En general, los adolescentes estudiados tienen muy disminuida su autopercepción como alumnos, según estudios referidos por Sonia Rodríguez (2025, pág. 6).

El modelo PEP-ECE-INISA-DGES presupone un vínculo entre docente y alumno diverso del que ocurre en los IES. Según los antecedentes escolares, la mayoría han cursado parcialmente el primer año de educación media, algunos en más de una oportunidad. También hay alumnos que han egresado de educación primaria porque tenían un comportamiento dócil, o su actitud y esfuerzo superaban su insuficiencia escolar. Una cuestión en debate, pues anticipa el fracaso en el primer año de la ESO (Picón & Bentancur, 2010).

La experiencia docente en el PEP-ECE-INISA-DGES está definida como una de exploración “construyendo o descubriendo a cada sujeto de la educación en cada encuentro” (Rodríguez, 2025, pág. 6). El profesor de lengua investiga, persona a persona, para diseñar una oportunidad de aprendizaje única.

1.3. Implementación: cómo y dónde

El plan de estudios prevé nueve asignaturas por año. La promoción requiere aprobar al menos seis. En el PEP se adapta el tiempo pedagógico a razón de una clase por semana, con el desafío de alcanzar los resultados mínimos que permitan avanzar. También se matricula a cada alumno según sus posibilidades de éxito.

El rótulo que mejor define el desarrollo del curso es encuentros, en lugar de clases.

Cada adolescente realiza un proceso personalísimo; el docente tiene intercambios directos con cada uno. El encuentro requiere que el alumno sea trasladado internamente desde su alojamiento hasta el lugar designado, con medidas de seguridad. Los espacios áulicos son comunes a dos o más docentes, simultáneamente. Sería posible desarrollar un encuentro interdisciplinario, aunque pocas veces un conjunto de estudiantes coincide con los mismos dos docentes.

Las aulas tienen medidas de seguridad internas y externas: hay conexión de videovigilancia dentro y se blinda desde el exterior durante el encuentro.

Se promueve la noción de que el espacio de aprendizaje es un liceo, pero la realidad circundante hace difícil que los alumnos lo incorporen y actúen en consecuencia.

1.4. Desafíos de la formación para enseñar lengua en contextos múltiples

Los docentes formados en idioma español están familiarizados, al menos teóricamente, con la diversidad. Se aborda en los cursos de Didáctica Práctica Docente (DPD III) en el último año de la carrera.

El programa incluye: “C. La enseñanza de la lengua en la diversidad del aula. Implementación de estrategias diversas para la enseñanza de la lengua. Reconocimiento de posibles indicadores de dificultades en el área de lengua” (CFE, 2023, págs. 217-218); y, “F. Las investigaciones en Didáctica de la Lengua. Las investigaciones como fuente del conocimiento didáctico. (...) Investigaciones que dan cuenta de los desafíos de la enseñanza del español en las zonas de contacto con el portugués del Uruguay” (Íd.). Referente de estas investigaciones ha sido Graciela Barrios (2016).

El docente de lengua investiga a sus alumnos en el aula del liceo. En el PEP-ECE-INISA-DGES hay desafíos que requieren investigaciones más amplias y profundas.

1.5. Hipótesis preliminares sobre la experiencia y otros aportes

Parece difícil que un docente novel esté en condiciones de llevar adelante la enseñanza de lengua en el contexto de estudio. El objetivo del docente es: que aprenda y avance.

El desarrollo de discurso oral y escrito es limitado, principalmente, por la falta de repertorio léxico. Está circunscripto al de uso cotidiano en el contexto de origen: el código restringido (Bernstein, 1962). Eduardo Barreneche (2018) ha dado cuenta de que el lenguaje *ñeri* afectaba las audiencias en los juzgados: “Cuando les preguntamos qué significado tiene, no saben decir un sinónimo. No conocen otra palabra”.

El desafío consiste en que el proceso de dieciséis encuentros consecutivos efectivos, correspondientes a un semestre, resulte en aprendizajes suficientes para cerrar el proceso, aprobar la materia.

1.6. Aproximación a las oportunidades y limitaciones: inductores de la investigación

La oferta para desempeñarse en el PEP-ECE-INISA-DGES se publica en febrero de cada año y se instrumenta en períodos de clase por semana, adicionales a las del cargo del docente. Esto, porque es un convenio financiado por INISA. Así, una primera limitación para desarrollar una formación específica es que la actuación en el programa queda fuera de la carrera funcional.

Puede sugerirse que un grupo numeroso, por encima de treinta alumnos, hace difícil la atención personal necesaria. Sin embargo, hay experiencias locales de lo contrario (Picón y Bentancur, 2010). En el otro extremo, la clase particular, cuasi privada, y compartida del modelo PEP-ECE-INISA-DGES parece comprimir una semana de clases en hasta cuarenta minutos. Esto requiere algún grado de formación más allá de la FID o de la experiencia acumulada por el docente de lengua.

Hecho el discernimiento de qué conviene priorizar o seleccionar del programa para cada alumno, haría falta decidir cómo sería posible generar oportunidades de aprendizaje, gradación personal y referencias como las pautas publicadas por la DPL (ANEP, 2016).

Este es un aporte a la discusión para generar ofertas de formación de docentes de idioma español para actuar en el PEP-ECE-INISA-DGES.

2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Hay dos variables intervinientes en la población de INISA: a) se trata de estudiantes que han abandonado los estudios; b) es obligatoria la asistencia a, por lo menos, una materia. Es decir, el presupuesto de vocación por aprender es discutible. Así, el desafío de los docentes para crear oportunidades de aprendizaje cambia.

Se han propuesto cuatro preguntas de investigación: a) ¿la formación inicial docente incluye preparación para desarrollar cursos en el PEP-ECE?; b) ¿existe alguna sistematización de experiencias exitosas en el PEP-ECE para orientar a los docentes?; c) ¿es necesario diseñar una formación específica antes de actuar en el PEP-ECE?; d) ¿cuál es el valor de la experiencia anterior al desempeño en el PEP-ECE?

El objetivo del estudio es indagar si la FID para los profesores de educación media es suficiente para abordar cursos en el PEP-ECE-INISA. Asimismo, cómo incide la experiencia en los IES; la conveniencia de sistematizar la experiencia acumulada en el programa; y, eventualmente, cuáles podrían ser alternativas de apostamiento para trabajar allí.

3. MÉTODO

Los datos del proyecto serían recuperados a partir de la aplicación de técnicas cuantitativas y cualitativas.

3.1. Enfoque

En este proyecto se ha optado por un enfoque mixto. Por una parte, es conveniente cuantificar el fenómeno del programa PNP-ECE-INISA-DGES, cuya población objetivo es del orden de los 300 adolescentes. Además, es posible medir el resultado de un número concreto de alumnos.

Además, hay un componente comportamental, tanto de docentes como de estudiantes, que podría asociarse a experiencia profesional docente o a permanencia en el programa. También, las percepciones de docentes y alumnos impactan en el desarrollo de la propuesta, por lo que hace falta revisar datos cualitativos.

Se ha detectado ausencia de seguimiento de los adolescentes al egreso, al menos, relacionados con la continuidad en los estudios.

Por último, el interés del estudio es indagar qué conocimientos del docente se orientan al éxito del programa y cómo se incorporan, o desarrollan, y cuándo.

3.2. Instrumentos utilizados

El análisis documental incluye registros escolares al momento de llegada o comienzo de la actividad lectiva, según el caso particular. Además, se incluyen en esta técnica las propuestas elaboradas por los docentes y con qué objetivos de aprendizaje.

La observación participante, con registros en diario de campo, permite recopilar actitudes y desempeños individuales, lo que facilitaría percibir e identificar tendencias, intereses, obstáculos.

La opción de grupos focales está facilitada por la propia dinámica del programa, que incluye reuniones semanales de evaluación y propuesta; y, en instancias más espaciadas, encuentros de docentes de todos los centros. En el caso de las reuniones semanales, hay instancias de discusión de docentes de diferentes materias y de docentes de la misma asignatura. Ambas alternativas aportan al trabajo, en la medida en que se comparten alumnos, incluso docentes de la misma asignatura. Así ha sido posible aplicar la técnica.

3.3. Participantes

En 2024 INISA reportaba 358 internos permanentes, alojados en trece centros ubicados en seis locaciones. En este estudio se han tenido en cuenta 51 varones y niñas de tres en la ciudad de Montevideo, establecidos en un mismo predio. También participaron 31 docentes asignados a estos centros, cuatro son de lengua española.

La asignación de un adolescente a un centro concreto depende del género, de su situación procesal, del comportamiento o vínculo con otros adolescentes, y con la capacidad (DGES, 2024). Los establecimientos abordados son: Espacio de Tratamiento Transitorio Integral (ETTI), dedicado a “adolescentes que ya se encuentran en el sistema para recibir apoyo y trabajar con un equipo técnico sobre situaciones que les están impidiendo la

correcta integración en otros Centros”; Centro de Ingreso para Adolescentes Femeninas (CIAF) que “alberga adolescentes varones y mujeres, algunas de las que ingresan con sus hijos”; Preegreso para “varones mayores de 15 años cuyo egreso se dará en poco tiempo, por lo que la propuesta docente tiene que ver con cerrar ciclos, reafirmar conocimientos y/o preparar para la continuidad educativa”.

Los docentes participantes tienen a su cargo la materia de su especialidad para actividades de docencia directa. Al final de la jornada se envía la actividad lectiva del día siguiente: qué alumnos tendrá cada docente, a qué hora y en qué espacio.

Los docentes de todos los establecimientos participan en foros con el formato de intercambio de mejores prácticas (*benchmarking*).

3.4. Procedimiento

El trabajo de recopilación de datos se inicia con un censo de los centros de la locación. La población inicial varía durante el período estudiado, que es 2025. Algunos internos egresan o son trasladados a otras instalaciones. La población observada varía.

En el estudio se consideran los resultados al final del año lectivo 2025.

Al mismo tiempo se ha realizado el análisis documental de la bibliografía producida a nivel central del PEP-ECE-INISA-DGES. Allí se ofrece una caracterización de las poblaciones de cada centro con relación a su potencial como estudiantes y al tipo de actividades que podrían realizar con éxito. Su aplicabilidad efectiva varía según el campo de conocimiento, naturalmente. En las coordinaciones iniciales, que funcionan como grupo focal, se discute el tipo de actividades que se adecuan a la población de cada centro; y, más interesante, se identifican los adolescentes que pueden compartir espacios intercentros y cuáles deben participar de encuentros cerrados a uno solo. El componente disciplinario es esencial, al punto que las controversias comportamentales se resuelven con traslados a centros con mayor o menor restricción.

Los docentes de idioma español, cuatro en esta locación, conforman otro grupo focal, en el cual se refina una o varias perspectivas de abordaje y se discute la lista de alumnos, algunos de los cuales son compartidos. Por ejemplo, quién inicia una actividad que se completará con el otro. La batería de propuestas surge del portafolio profesional de cada docente y de innovaciones ad hoc, a partir de los resultados de cada encuentro.

En el caso del diario de campo, en cada encuentro se ha realizado una anotación personal de cada alumno, lo que proporciona datos relevantes tanto para reconocer tendencias, como para proponer alternativas. El carácter multigrado de los encuentros y la oportunidad o necesidad de una relación docente alumno estrecha, permite que las notas de campo sean precisas, siempre con el sesgo personal de quien las toma.

4. RESULTADOS

Los centros de INISA cuentan con 358 internos permanentes, masculinos y femeninos, distribuidos según se muestra en la Tabla 1. Discutimos la población de la localización nombrada Montevideo 3. CIAF fue diseñado para contener adolescentes de sexo femenino, separadas entre mayores y menores de 18 años; la demanda de espacio ha llevado a sustituir la distribución entre varones y mujeres.

Tabla 1. Población de adolescentes privados de libertad (APL) por centro de INAU.

Centro	Edad	APL	Población	Localización
Desafío	13-15	27	mixto	Montevideo, Montevideo 1
CIAM	15-17	80	varones	Montevideo, Montevideo 2
ETTI	15-24	8	varones	Montevideo, Montevideo 3
Preegreso	15-21	56	varones	Montevideo, Montevideo 3
CIAF	15-18	20	mixto	Montevideo, Montevideo 3
Cerrito	15+	14	varones	Canelones, Joaquín Suárez 1
Granja	16-21	24	varones	Canelones, Joaquín Suárez 1
Ituzaingó I	15-22	40	varones	Canelones, Joaquín Suárez 1
Ituzaingó II	15-22	18	varones	Canelones, Joaquín Suárez 1
Piedras	15-19	30	varones	Canelones, Joaquín Suárez 1
Sarandí	15-21	31	varones	Canelones, Joaquín Suárez 1
Nuevo Rumbo	15-18	10	varones	Lavalleja, Minas 1

Durante 2025 participaron de encuentros, clases, de idioma español, cuarenta y un adolescentes, treinta y ocho varones y tres mujeres. Algunos como pendiente, pero participando del nivel superior, algunos como alumnos del nivel, algunos que dejaron el centro. Al finalizar el año lectivo, quedaron registrados veintisiete, para los que se elaboró y entregó el reporte o carné de calificaciones: veinticuatro varones, tres mujeres. En el nivel primer año fueron catorce y una; en segundo diez y dos. En este caso hay nueve que continúan su proceso en 2026, si permanecen en INISA. Este dato podría ser inaceptable en un liceo, pero aquí debe medirse la cantidad de encuentros efectivos que tuvo cada alumno. Español es una de las primeras asignaturas donde se matricula un adolescente que ingresa; de manera que cualquier alumno con menos de dieciséis encuentros semanales de cuarenta minutos podría estar en esa condición. Especialmente, si nunca ha estado expuesto a los contenidos. La Tabla 2 resume los datos.

Tabla 2. Participación y resultados de cursos de Idioma Español 2025 ETTI, CIAF, Preegreso.

Variable	Primer año	Segundo año	Todos
Varones inscriptos	14	10	24
Mujeres inscriptas	1	2	3
Varones que completaron el proceso	7	8	15
Mujeres que completaron el proceso	2	1	3
Varones que continúan el proceso en 2026	7	2	9
Mujeres que continúan el proceso en 2026	0	0	0

En resumen, dieciocho estudiantes en el segundo curso, de los que llegaron a fin de año doce; y, veintitrés en primero, de los que quince estaban al finalizar la actividad 2025. La movilidad interna, externa y entre niveles explica la variación.

El análisis documental de los boletines de calificaciones muestra que, aunque deban continuar el proceso en 2026, se promueve que los conceptos elaborados por cada docente sean positivos, por ejemplo: “Buen alumno en general, esperamos poder culminar el proceso el próximo año”, para un alumno de segundo; o, “Se aprecia tu esfuerzo e interés por aprender. Has sido responsable con toda la propuesta. El proceso sigue y pronto tendrás éxito. ¡Adelante!”; para uno de primero.

Los registros del diario de campo se han distribuido en cuatro categorías o niveles, en orden creciente de adhesión por parte de los alumnos: 1) oposición manifiesta; 2) ausente; 3) interesado; 4) adhesión manifiesta.

El nivel 1) agrupa los registros en los que el estudiante se niega a trabajar en su propuesta o expresa la inutilidad de asistir. Incluye las ausencias a los encuentros, cuando optan por quedarse en el alojamiento. El nivel 2) refiere a anotaciones que describen comportamientos como distraerse en la realización de una tarea o abandonarla para deambular por el espacio áulico. El nivel 3) recoge actitudes de compromiso como pedir orientación específica durante una tarea para completarla con éxito. El nivel 4) reúne registro de trabajo efectivo, hasta colaboración con otros alumnos para cumplir la consigna.

Hay 254 anotaciones del comportamiento de los adolescentes, que se distribuyen como sigue: Nivel 1) 40; Nivel 2) 58; Nivel 3) 78; Nivel 4) 78. En el Nivel 1), 35 de 40 corresponden a inasistencias voluntarias. La Tabla 3 muestra los datos y proporcionalidad entre ellos.

Tabla 3. Nivel actitudinal de los adolescentes según registros del diario de campo

Actitud hacia el curso de español	Registros	Proporción	Valoración de la proporción
Nivel 1 desafío	40	16%	-
Nivel 2 desafío	58	23%	Desafío profesional 39%
Nivel 3 éxito	78	31%	-
Nivel 4 éxito	78	31%	Éxito profesional 61%
Todas	254	100%	100%

El inventario de actividades, propuestas y materiales pone en evidencia que los adolescentes están expuestos a contenidos conceptuales exclusivamente durante los encuentros semanales, sin material o bibliografía a su disposición en el alojamiento. En principio, porque se requiere autorización específica, por una parte; además, la probabilidad de dedicación es mínima, dado el contexto social del espacio; también existe riesgo sobre la integridad de los libros. Se ha probado entregar apuntes o propuestas concretas, para preparación o cumplimentación fuera del encuentro, sin éxito. Los alumnos declaran que lo olvidaron.

Los materiales utilizados en los encuentros de lengua española son preparados por cada docente para cada alumno, según el curso de que se trate, primero o segundo; y, según su grado de avance. De este modo, estudiantes del mismo curso pueden trabajar simultáneamente en propuestas diversas. Esto parece ser recurrente entre las diferentes asignaturas.

Sin ser exhaustivo, entre las actividades o propuestas más exitosas se cuentan relatos breves, entre 150 y 300 palabras, con consignas de opción múltiple para probar comprensión lectora, crucigramas y sopa de letras. Las propuestas de producción de texto escrito parecen circunscritas a cartas y relatos breves, alrededor de cincuenta palabras; o, completar enunciados, como alternativa a las preguntas. El abordaje de conceptos gramaticales es básico, morfología flexiva, perspectiva temporal, tema de un enunciado. Sin embargo, a pesar de que notoriamente utilizan el código restringido, son capaces de producir texto poético, en la forma de canciones de rap. En la oralidad, en cambio, se aprecia razonamiento, que se expresa con el lenguaje *ñeri* de origen, una variante subestándar del español utilizada en contextos vulnerables (Barreneche, 2018; Picón & Trabuco, 2021), especialmente, asentamientos irregulares, con viviendas precarias.

Finalmente, el grupo focal de docentes de idioma español, que se ha reunido en numerosas oportunidades durante 2025, ha considerado que la demanda sobre el docente es particularmente exigente y ofrece tres variables: a) la actitud de los estudiantes varía de acuerdo con el género del docente; b) el diseño de cursos personalizados requiere adaptar el programa oficial a las necesidades individuales; c) la elaboración casi permanente de materiales inéditos para cada alumno. Otro aspecto que se ha valorado es la utilización de producciones realizadas en otras asignaturas como insumo para evaluar el desarrollo de la competencia lingüística del adolescente: es posible que en otro curso esté dispuesto a exponerla, más que en español. Lo mismo ocurre en los niveles superiores de educación (Picón Martínez & Rodríguez-Facal, 2020). Así de complejo es el contexto.

5. DISCUSIÓN

La información aborda 1) los adolescentes de los tres centros estudiados en la locación Montevideo 3; 2) el contexto de actuación: espacios y procedimientos internos; 3) el modelo de la oferta educativa; 4) los desafíos para crear oportunidades de aprendizaje en lengua española.

5.1 Adolescentes en la locación Montevideo 3

Los adolescentes son inimputables frente a la ley penal. Hay diversidad de motivaciones en cada uno para infringirla, desde una aspiración de confort mal concebida, hasta la vulnerabilidad que los expone a su explotación. Hay consenso de que, en el caso de las niñas, mujeres, lo segundo es lo más común: usarlas para trasladar estupefacientes. En el caso de los varones puede haber todo tipo de delitos, incluso homicidio.

El carácter general de varones y mujeres es radicalmente diferente. Mientras las muchachas se empeñan en el estudio y llegan con más años de educación que los varones, estos son, en general, influidos por una cultura fuertemente masculinizada, machista, por lo que su participación viene dada por la obligatoriedad expresada más arriba y la posibilidad de dejar el espacio de control directo del alojamiento, en general.

Una cuestión relevante es la ignorancia expresa de los motivos de reclusión. En primer lugar, porque podría crear predisposición de parte del docente que se encierra que ellos durante cada encuentro. Para seguir, el interés es promover el desarrollo del estudiante, sin prejuicios. Además, algunas veces el dato llega sin pedirlo, por indiscreciones de ellos mismos, desahogos... o prestigio en el entorno.

El conocimiento durante los encuentros permite identificar quiénes de estos adolescentes pueden haber sido víctimas de sus propias circunstancias de origen y crecimiento, en comunidades, asentamientos, donde, con el paso de las generaciones, se han difuminado aspectos esenciales de la convivencia social. Incluso, han desarrollado un lenguaje propio: *ñeri* significa amigo, compañero, compinche. Por fin, sin ser exhaustivo, su actitud frente a docentes está impregnado de esa subcultura, con diferenciaciones según género y franja etaria: pueden ser amables con docentes femeninas, ya sea por colaborar o por ganar la confianza para hacer su voluntad y doblar las reglas; pueden ser confrontativos con docentes masculinos, para marcar que son dueños de su destino y nadie les dice qué deben hacer, como una tarea; sin perder de vista que esa rebeldía puede ser una forma de ocultar su desconocimiento y desprestigiarse en el espacio de encierro. El contexto se mete en el aula, aunque, en los hechos, es el aula la que se ha instalado allí.

5.2. Contexto de actuación: espacios y procedimientos internos

Los espacios áulicos están dentro de las instalaciones. El paisaje es de rejas, alambrados y concertinas. Las áreas verdes son artificiales.

El recorrido hasta la puerta del salón de clase es con medidas de seguridad restrictivas de las extremidades superiores: viajan esposados individualmente. Al llegar son liberados, ingresan al salón y la custodia cierra con cerrojo desde afuera, donde permanece hasta el final. Esto es un avance. Antes permanecía dentro. Un acuerdo para separar el liceo de la institución llevó a que salieran.

Un docente se pregunta por qué esas medidas: únicamente ve a los adolescentes en su papel de alumnos o en el trayecto de ida y vuelta. Las otras veintitrés horas son un misterio. Es de este último conocimiento que, como reza el refrán, por uno la pagan todos. Un incidente ha sido suficiente para que se generalice la medida de seguridad.

El aula puede parecer precaria, por sus dimensiones, pero cuenta con lo esencial: mesas individuales, una pizarra. Las mesas se agrupan para estar todos alrededor y, en la medida de lo posible, llevar adelante un modelo de aprendizaje colaborativo. Además, es más sencillo observar el desempeño.

El desapego en algunos encuentros puede estar influido por ese precedente. Hay un tercio de registros que recogen actitudes negativas hacia el aprendizaje (Tabla 3). Disminuirlas hasta hacerlas intrascendentes o eliminarlas requiere un *savoir faire* pendiente.

5.3. Modelo de la oferta educativa

El plan de estudios, para personas adultas y extraedad, se adapta al contexto y al individuo particular. Por su parte, el tiempo de clase, encuentros, la frecuencia y la cantidad de alumnos que pueden participar al mismo tiempo, de uno a cinco, con uno o dos docentes de diferente materia, pone en tela de juicio el costo efectividad del modelo.

En esencia, hay dieciséis encuentros de cuarenta minutos en cada semestre, treintaidós anuales. Se requieren al menos ocho para poder considerar el cierre del proceso en la materia, tomando en cuenta los antecedentes escolares del alumno, antes de ingresar a INISA, o en el año anterior, para los internos, si ya asistió a la asignatura. Nunca se empieza desde cero.

En lengua española hay cuatro profesores que han trabajado con cuarenta y un adolescentes, alternadamente. Si bien, debe tenerse presente que el total de horas semanales de la asignatura es menos de veinte, dieciséis, difícilmente, uno solo podría cumplir todas esas horas en este entorno: la cuestión del *burnout*.

La alternancia docente con los estudiantes puede ser beneficioso, en la medida en que se puede buscar la mejor combinación para beneficio de los aprendizajes de los adolescentes. De hecho, se valoran en conjunto y se acuerda quién dará el cierre del proceso y en qué condiciones. Además, la presencia de colegas de español es una forma de apoyo técnico y emocional, para una propuesta educativa imposible de abarcar durante la FID. Aun con años de experiencia docente, es posible que la situación supere al profesor, al punto de discontinuar su vinculación para el curso siguiente.

Hay docentes que llevan años trabajando en centros de INISA, lo que sugiere una forma de adaptación o de cualidades propias que les permiten permanecer en ese entorno sin afectación. Hay quienes lo hacen para conocer nuevas experiencias profesionales. Hay quienes necesitan el trabajo. Hay quienes... La motivación para tomar horas de docencia directa en PEP-ECE-INISA-DGES es diversa, pero en ningún caso es el paso siguiente de algún proceso formal, como podría ser una especialización ad hoc.

5.4. Desafíos para crear oportunidades de aprendizaje en lengua española

Los datos recogidos dan cuenta del resultado de aprobación, cierre del proceso, al final del año lectivo, pero hay más. La cuestión verdaderamente desafiante parece ser la variabilidad del tiempo disponible y la probabilidad de que las oportunidades de aprendizaje permitan alcanzar el nivel suficiente para aprobar.

Los desafíos evidentes serían, sin que el orden implique precedencia: 1) encuentros multigrado: primero y segundo; 2) encuentros mixtos o en duplas, dos materias; 3) propuestas personalizadas; 4) incertidumbre temporal. Ninguno de ellos es abordado durante la FID; y, ninguna experiencia laboral en educación común incluye alguno de ellos.

Los cursos de español tienen tres objetivos comunes que se presentaron en la introducción. Los contenidos de cada curso están ordenados en función del desarrollo de la competencia lingüística. Entonces, preguntar qué destreza hace falta para atender propuestas de dos cursos en cuarenta minutos, orientado al aprendizaje, y tener éxito, puede ser extenuante. La misión, por su parte, basada en que se ha podido integrar, interesar, motivar, adolescentes con personalidades diversas, con conflictos internos y externos, podría requerir cualidades, habilidades o competencias que podrían desarrollarse con un proceso formal.

Cuando se puede reunir un grupo de hasta cinco adolescentes inscriptos a dos materias, cuyos horarios se pueden hacer coincidir, el encuentro puede ser en dupla docente. En estos casos, todos los alumnos cursan el mismo año de las dos. Cada profesor tiene su propio plan, pero la oferta se hace transversal, se intenta vincular contenidos o actividades, como se ha planteado con producciones de texto, más arriba. Esto demanda alguna forma de coordinación, y de inspiración: quién dará el primer paso; a partir de cuál materia se inicia el camino hacia la segunda. Aunque existe una presunción de que todas las asignaturas aportan al desarrollo de la persona hacia la vida adulta, es poco común trabajar en duplas durante la FID; y, este formato solo se usa en adultos o en la universidad (Rodríguez-Facal, Picón Martínez, Camarotte & Morosini, 2021).

La creación, diseño, elaboración y aplicación de propuestas personalizadas parece ser crítica. Se trata de presentar una actividad tentadora, motivadora, al menos llamativa. Puede ser que la individualización consista en la demanda específica por alumno: tú haces esto y aquello; tú, eso y lo de más allá. Pero, también puede ser necesario proponer actividades completamente diferentes. La ausencia de bibliografía implica que todo el material es inédito. Se han planteado las limitaciones para el uso de libros de texto. Es prácticamente imposible entregar un libro para la clase, encuentro, y pretender que el alumno se mantenga en la página de la propuesta, sin dedicarse a hojear y ojear las otras cien. Agréguese que quizás el nivel de lectura sea rudimentario y la tipografía un obstáculo más.

Todos los docentes tienen experiencia en producir material para sus clases, es una de las competencias incluidas en la FID. Adaptarlas o elaborarlas considerando al estudiante particular, más que al entorno del nivel de una clase común, implica aplicar tecnología educativa que excede aquella FID. Existe la experiencia de contemplar necesidades específicas, dentro de cierto entorno, en una clase de secundaria común, con el resto del grupo trabajando en silencio o dedicado a una actividad en equipos. Pero, la demanda de atención personal en PEP-ECE-INISA-DGES se parece mucho a las de un niño pequeño que pretende exclusividad. La diferencia es que aquí tienen cuerpos adultos.

Debería haber algo más que la acumulación de experiencia propia y compartida para orientar la actividad profesional docente en estos ámbitos. Las conclusiones provisionales que siguen ofrecen algunas propuestas para seguir la discusión o avanzar.

6. CONCLUSIONES PROVISIONALES Y RECOMENDACIONES

Las conclusiones provisionales hacia una propuesta de mejora de los resultados, considerados en términos amplios: calidad docente, éxito de los adolescentes adscritos, parten del supuesto de que estas personas merecen la oportunidad de desarrollar una conciencia crítica que les permita tomar decisiones productivas para sí mismos, en el ámbito de una sociedad respetuosa de los derechos de todos. La normativa del país obliga al Estado a ofrecer educación para todos. Hay una diferencia importante entre cumplimentar burocráticamente con la ley; y, enfocar el deber para alcanzar los objetivos que la motivaron. Este informe está orientado a lo segundo.

El PEP-ECE-INISA-DGES presenta desafíos y oportunidades de desarrollo profesional docente. Por una parte, está inserto en la intersección de dos instituciones autónomas, por lo que puede haber espacios en conflicto. La singularidad de la población y sus necesidades podría exceder las competencias desarrolladas durante la FID, lo que lleva a convocar, en el sentido de interesar, docentes con años de ejercicio profesional. Con el fin de contar con docentes en condiciones de llevar adelante cursos para las necesidades de la población objetivo, sería conveniente planificar y ofrecer formación específica para desempeñarse en el PDP-ECE-INISA-DGES. Así, el sistema educativo pondría a disposición un instrumento que fortalezca las probabilidades de éxito en alcanzar niveles de competencia para la autodeterminación.

El conocimiento empírico parece ser la fuente más confiable para acumular y sistematizar experiencia; y, diseñar una oferta de formación específica en didáctica de la lengua para docentes interesados en participar del programa, lo que podría concretarse, eventualmente, en una titulación de posgrado.

Además, el seguimiento escolar de los egresados de INISA podría aportar insumos sobre la fortaleza del programa como inductor para la continuidad educativa, más allá de que, como se informa, las condiciones externas de la mayoría son de vulnerabilidad social. Esto podría desembocar en otros proyectos de investigación.

Aunque el programa cuenta con algunas publicaciones generales, debería considerarse abordar el estudio específico de las materias, sea por su especificidad o por área de conocimiento: arte, ciencias naturales, ciencias sociales, ciencias formales. También podría ser un aporte relevante identificar el tipo de docente que mejor se adecua al trabajo en contextos de encierro, sean adolescentes o adultos.

Finalmente, sería valioso refinar los procedimientos institucionales con relación a las medidas de seguridad asociadas a la asistencia al liceo, en cuanto, por tratarse de un proceso de inclusión social adolescente, parece oportuno identificar minuciosamente cuáles podrían ser realizados con aproximación a los comportamientos fuera de la reclusión. La evidencia muestra que muchas veces estos adolescentes se comportan y comunican como los adultos en contextos de encierro, lo que pone en duda cuál sería el resultado personal en el futuro.

REFERENCIAS

ANEP. (2016). *Pautas de referencia sobre tipos lectores y escritores en español como primera lengua*. Montevideo: ANEP-ProLEE. <https://bit.ly/47gkXQA>

- Barreneche, E. (28 de octubre de 2018). El lenguaje ñeri afecta las audiencias en los juzgados. M. Aguirre Regules (Ed.) *El País*, A16 y en línea. <https://bit.ly/41xhhX0>
- Barrios, G. (2016). La regulación de la diversidad lingüística en el marco de los Estados nacionales y la globalización: a propósito de la Ley General. En E. N. Arnoux y D. Lauria (Eds.), *Lenguas y discursos en la construcción de la ciudadanía sudamericana* (pp. 23-31). UNIPE.
- Bernstein, B. (1962). Linguistic codes, hesitation phenomena and intelligence. *Language and Speech*, 5(1), 31-46. <https://doi.org/10.1177/002383096200500104>
- CFE. (2023). *Profesor de Educación Media especialidad Español. Plan 2023 de la formación de grado de los educadores*. ANEP-CFE, Ed. <https://bit.ly/3JDj3zI>
- DGES. (2024). *PEP Educación en Contextos de Encierro INISA 2025*. ANEP Educación Secundaria Educación en Contextos de Encierro. <https://bit.ly/45JQ59n>
- Gómez Indarte, A. L. (2004). *Aspectos de la didáctica de la lengua desde la interdisciplinariedad*. Documento interno. DGETP.
- Picón Martínez, A., y Rodríguez-Facal, A. M. (2020). Orientación para escritura académica como contenido de los cursos en educación superior. En P. Membiela, M. I. Cebreiros, y M. Vidal (Eds.), *Innovación e investigación en la educación universitaria* (pp. 607-612). Educación Editora.
- Picón, A., y Bentancur, L. (2010). *Adivina quién viene a estudiar*. UCUDAL-FCH.
- Picón, A., y Trabuco, S. (2021). Uso subestándar y cambio lingüístico. El período condicional potencial con presencia doble del pretérito imperfecto de indicativo. *Revista SPEU diacronía y sincronía, Año XIII(13)*, 85-98. <https://bit.ly/3Wm8Vzd>
- Rodríguez, S. (2025). *PEP Educación en Contextos de Encierro INISA*. DGES.
- Rodríguez-Facal, A. M., Picón Martínez, A., Camarotte, D., y Morosini, M. (2021). *Tutorías múltiples en cursos de grado: teoría, práctica y cómo contarlos*. Jornadas de Investigación en Educación Superior (pág. 271). UDELAR-CSE.