

El proceso de enseñanza y aprendizaje en contextos de encierro.

Denise Grinberg y Claudia Barbaresi.

Cita:

Denise Grinberg y Claudia Barbaresi (2019). *El proceso de enseñanza y aprendizaje en contextos de encierro. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-023/66>

El proceso de enseñanza y aprendizaje en contextos de encierro

Denise Grinberg, Facultad de Ciencias Sociales, UBA. CBO N° 2 DE 17

denisegrinberg@hotmail.com

Gloria Sale. Facultad de Ciencias de la Educación. UBA. CBO N° 2 DE 17

gloria ,sale@gmail.com

Claudia Barbaresi. CBo N° 2. Profesorado de Ciencias Políticas. San Martín.

claudiabarbaresi@hotmail.com

MESA 13 | Sociedades americanas | Eje 1

Resumen

Nuestra ponencia se basa en la experiencia en dos niveles (universitario y medio) en contexto de encierro. Nos preguntamos y reflexionamos a partir de estas experiencias concretas sobre el derecho a la educación entendido a partir de la visualización de los otros con los cuales me encuentro en cada clase. Reflexionamos a partir de relatos de algunos estudiantes en torno a la importancia de transitar estos espacios educativos que dignifican y humanizan a quienes van construyendo el aula. ¿Cómo reforzar el derecho a la educación de todos y todas con aquellos que se encuentran en condiciones de encierro?.

Como docentes debemos (re)forzar nuestras prácticas y dignificar a todo aquel que se encuentra en condiciones adversas para trabajar sobre derechos y deseos. ¿Existe allí el derecho a desear?

Una tarea compleja que nos permite analizar el sistema educativo a partir de las (des)humanizaciones.

Educación-Derechos-Encierro-humanización-dignificar

Enfoque de derechos e Inclusión educativa como camino hacia ...

Terigi (2009) plantea que las grandes ciudades latinoamericanas se caracterizan por la segmentación urbana, es decir, circuitos, espacios sociales diferenciados según origen socio económico. Poblaciones vulnerabilizadas y poblaciones privilegiadas en términos de acceso y disfrute pleno de los derechos a la salud, la educación, el acceso al trabajo, la vivienda, los bienes culturales etc. Dicha segmentación, se refleja y repercute en el espacio social educativo, lo cual implica una problemática y un desafío para el sector diseñar políticas que se materialicen en acciones pedagógicas concretas, direccionadas a garantizar el derecho a la educación a aquellos niños/as, adolescentes, adultos en que éste derecho se encuentra vulnerabilizado y/o negado. .

Vulnerabilizado, es una categoría conceptual que la autora toma del documento oficial del Programa Centros de Transformación educativa de la Ciudad de México el cual define vulnerabilizados como “una condición que afecta a vasto sectores de las poblaciones urbanas (...) los grupos no “son “ vulnerables por alguna condición que los haga tales... sino que están colocados en situación de vulnerabilidad por efecto de concentración de la riqueza, de explotación económica, de segregación en la participación política y de desigualdad a los bienes culturales”. (Terigi 2009, p. 29)

Explicitar que los sujetos son puestos en situación de vulnerabilidad devela los derechos que les son vulnerados o negados. Por tanto, se torna relevante hacer visible la perspectiva de derechos, la normativa internacional y nacional plantean como mandato la inclusión educativa de todos los/as sujetos. No obstante, plasmar dicho mandato, no es tarea sencilla, ya que, en el quehacer escolar cotidiano se presentan realidades singulares así como también lo son las realidades de cada estudiante que asiste a un dispositivo escolar.

¿Qué se entiende por inclusión?

Al hablar del concepto inclusión, Camillioni (2008) plantea la necesidad de comprender su significado conceptual y de rastrear de dónde viene tal concepto, muy utilizado en los discursos y en la formulación de políticas educativas.

En este sentido, al hablar de inclusión la autora remite en primer lugar, a la etimología de la palabra “includo” y presenta como su contraparte, otra palabra: exclusión “excludo”. La primera hace referencia a encerrar, insertar y la segunda a encerrar afuera”. Ambas, palabras son opuestas pero complementarias. En segundo lugar, a la hora de dilucidar las nociones de las palabras inclusión y exclusión, primero rastrea como antecedente, de la noción de exclusión, al concepto de marginalidad. Los sectores sociales marginales son aquellos que se encuentran en la periferia, a una distancia del centro en términos del campo social. No obstante, dichos sectores forman parte de un sistema social. Al formar parte, se alude al término de integración, no como opuesto al de marginalidad, sino como una clase particular de integración societal. No obstante, señala que la marginalidad no es algo dado, sino que es una denuncia de la injusticia, por tanto hay quienes son marginales, pero hay otros sujetos que marginan por medio de sus intervenciones.

Siguiendo su pensamiento la autora se interroga con respecto a qué se es marginal. Y es aquí en donde reflexiona sobre las nociones de exclusión e inclusión. Se caracteriza la exclusión como un proceso multidimensional, en cual la exclusión no es entendida solo en términos de pobreza, se excluye al pobre, pero también son excluidos los portadores de algún estigma social. En este sentido, “¿Quiénes son los excluidos? Los pobres, sin duda, y los pobladores de zonas rurales remotas, los grupos aborígenes, las minorías étnicas, lingüísticas y religiosas, las personas con necesidades especiales, los grupos nómadas, los que padecen enfermedades contagiosas, todos aquellos que son diferenciados de los demás y sobre los que pesa, por esta razón, un estigma social. (...) El concepto se amplía en cuanto a su alcance. El origen de las diferencias puede ser natural, pero la causa de la exclusión es siempre social y cultural.” (Camillioni, 2008, p.5)

Frente a la exclusión, se encuentra el concepto de inclusión social como respuesta al proceso de exclusión social. Se pensó en un principio, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, a la inclusión social con un doble propósito: por un lado, proteger a los sujetos y grupos; por el otro, preservar a la sociedad en su conjunto. Por tanto, la necesidad de educar a las masas da como resultante la creación de los sistemas educativos modernos a modo de protección social.

En este contexto teórico, conceptual explicitado, la inclusión educativa a lo largo del tiempo sufrió modificaciones en su significado. Se la entendió como la inclusión de los sujetos con necesidades educativas especiales de recibir educación de calidad en escuelas comunes. Luego se fue ampliando su significación hasta abarcar a los “sujetos diferentes” sea por su edad, religión, género, geografía, condición de pobreza, pertenencia a grupos minoritarios etc.

La autora plasma una definición general de inclusión educativa dada por la UNESCO:

“La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños” (UNESCO, En Camillioni, 2003, p. 3)

Esta definición es de utilidad para visualizar, desde una mirada macropolítica, cómo se entiende a la inclusión educativa y si entra en consonancia o no con la normativa nacional y jurisdiccional en materia educativa.

Además, la autora señala que en el documento de la UNESCO hace referencia a la necesidad de focalizar la atención en los sujetos más vulnerables y en riesgo de caer en la marginalidad y la exclusión, a la hora de pensar en la inclusión educativa. “Se observa, así, que nuevamente, cómo en el discurso de la marginalidad y de la exclusión social, se reproducen las relaciones centro/periferia y normalidad/desviación. (...) Desde el centro se define la exterioridad y, por tanto, lo anormal, exterior y, por ende, extraño.” (Camillioni, 2008, p.7)

A partir de lo explicitado, se torna necesario pensar la inclusión no en términos de centro/periferia, de lo que decide el centro sobre los /grupos incluíbles sino pensar permanentemente en las acciones inclusivas que se llevan adelante y que no involucran solamente a los excluidos.

“La verdadera pregunta no es cómo incluir sino cómo abrir nuevas perspectivas, caminos diferentes, caminos que no existen todavía y que puedan ser hallados y recorridos por los propios estudiantes. En este sentido, la inclusión debiera revisarse para todos los sujetos y no solamente para los excluidos, preguntándonos de qué modo la educación sirve para abrir y no sólo para insertar a los alumnos en lo ya existente.” (Camillioni, 2008, p.8)

Dicha perspectiva entiende a la inclusión como posibilidad de generar, armar, desarmar propuestas, alternativas, enfoques, acciones, proyectos educativos destinados a cada sujeto contemplando sus singularidades y/o necesidades

La perspectiva de derechos en relación a la inclusión educativa

Se torna relevante por un lado, explicitar el rol del Estado Nacional en materia de definición e implementación de políticas socio educativas destinadas a efectivizar el derecho social a la educación de los y las jóvenes y adultos. Por otro lado, visualizar la normativa como herramienta que posibilita y habilita la inclusión educativa de los/as jóvenes y adultos.

En Argentina, la reforma constitucional introducida en el año 1994, instó que nuestro país incorporara, los tratados internacionales de Derechos Humanos al marco normativo con rango constitucional, se le imprime al Estado una exigibilidad en materia de efectivización de los derechos. Algunos de los tratados ratificados por el Estado Argentino son:

- Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)
- Declaración Americana de los Derechos y deberes del Hombre (1948)
- Convención sobre los Derechos del Niño, niña y adolescente. (1989)
- Convención Americana sobre Derechos Humanos. Pacto de San José de Costa Rica.(1969)
- CEDAW Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.(1979)

En el año 2006 se sanciona la Ley N° 26.206, Ley de Educación Nacional que establece en su Art.1 a la educación y al conocimiento como un bien público, como un derecho personal y social el cual debe ser garantizado por el Estado. El Estado, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires son los principales actores con responsabilidad indelegable de brindar y garantizar el derecho a la educación. En relación a la educación en contextos de privación de la libertad la normativa prescribe en su Art. 55 que: *“La Educación en Contextos de Privación de Libertad es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente, desde el momento de su ingreso a la institución.”*

En este sentido, el texto de la ley expresa garantizar el derecho a la educación a las personas privadas de la libertad y que la situación de encierro no constituye impedimento alguno para ejercer un derecho inherente a los sujetos como es el derecho a la educación. Se observa el mandato inclusor desde la normativa. No obstante, poner en acto el corpus normativo es una tarea compleja y que aún queda mucho por hacer, reformular, repensar y construir en los espacios educativos en contexto de encierro...

Dora Niedzwiecki (2017) explicita que a la relación entre texto/puesta en acto resulta relevante para mirar a los dispositivos escolares, a cómo traducen, interpretan, intervienen, ponen en acto el marco normativo vigente. La autora expresa que se torna de relevancia pensar la inclusión más allá de una perspectiva teológica, la inclusión como una meta o un punto de llegada sino que implica poner en marcha el marco normativo orientado a las condiciones de tránsito de una experiencia. Significa, entender la inclusión en la puesta en acto del texto normativo a través de dispositivos, estrategias que se implementan cotidianamente en las escuelas para atender la singularidad de los y las estudiantes, proporcionarles las condiciones adecuadas para

que ellos y ellas puedan transitar la experiencia de ser estudiante, sin desconocer sus realidades, acompañándolos/as en sus trayectos escolares.

Proyecto UBA XXII. Centro Universitario Devoto (CUD)

Complejo Penitenciario Federal de CABA

El Programa UBA XXII nace en el marco de un convenio celebrado el 17 de diciembre de 1985 entre el Rector de la Universidad de Buenos Aires y el Director Nacional del Servicio Penitenciario Federal (SPF), ratificado por Resolución N° 63 del Consejo Superior Provisorio del año 1986.

El convenio establece, entre los puntos más importantes, que los estudios realizados a través del Programa incluirán carreras que no requieran el desarrollo de trabajos prácticos que sean imposibles de realizar dentro de las Unidades del SPF.

En 1993, como consecuencia del crecimiento de la matrícula, de la diversificación de carreras y servicios de Extensión brindados a partir del convenio, se crea en el ámbito de la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad el **Programa de Estudios de la Universidad de Buenos Aires en el Servicio Penitenciario Federal - UBA XXII -** (Res. CS N° 4950/93) y se establecen la misión y funciones de la Dirección del Programa, cuyos miembros serán designados por el Rector.

Finalmente, en 2010, se firma el Convenio Complementario N° 3483 Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos-UBA, en el que se especifican los horarios de los centros universitarios en las cárceles federales, se garantiza la asistencia de los alumnos inscriptos a UBA XXII, se hace mención específica de las actividades extracurriculares en los penales federales y la potestad de la UBA para determinar la diagramación de éstas.

Mediante la Res. CS 7349/13 el Consejo Superior aprobó el nuevo reglamento del Programa donde se detalla su finalidad, las actividades académicas que comprende, la dependencia institucional y organización del Programa.

En este sentido nos interesa compartir y profundizar dos experiencias realizadas en contexto de encierro. Estos procesos de enseñanza y aprendizaje los enmarcamos en los conceptos que venimos desarrollando a lo largo de la ponencia, entendiendo a la educación como un derecho social para todos y todas. Nos interesa además plantear que este derecho debe expresarse, manifestarse y desarrollarse en todos los ámbitos, poniendo especial énfasis en la importancia de una pedagogía basada en el respeto, que además de ser habitada, en este caso en contextos de encierro, también sea una educación habilitadora, una pedagogía que revalorice derechos, que logre construir comunidad en espacios adversos.

Una de las experiencias que desarrollaremos se encuentra enmarcada en el programa UBA XXII en la cárcel de Villa Devoto, allí a pedido de dos estudiantes que habían finalizado la carrera de Sociología, nos hicimos presentes desde el profesorado de la carrera de Sociología para construir en conjunto las pedagogías latinoamericanas.

La cárcel de Villa Devoto es un espacio con huellas represivas, ¿Qué sucede allí con los derechos humanos? ¿Es posible humanizar en contextos de encierro? ¿Cómo desarrollar procesos educativos humanizantes y esperanzadores?

Es significativo encontrar huellas allí, en sus pasillos, en sus aulas y en los espacios transitados de la última dictadura cívico-militar. Por allí pasaron unas mil doscientas mujeres y hombres que luego fueron "blanqueados" para ocultar ante los organismos internacionales -como la Comisión Interamericana de Derechos Humanos que visitó la Argentina en 1979- que existía un plan sistemático ilegal de secuestro y desaparición de personas.

Uno de los hechos más paradigmáticos se produjo el 14 de marzo de 1978 y fue conocido como

el "Motín de los Colchones", en el que personal penitenciario ametralló a decenas de internos en el Pabellón 7 y dejó morir quemados y asfixiados a 65 de ellos.

Allí fuimos construyendo pedagogías, pedagogías de las ternuras y las libertades. pedagogías de los encuentros y las construcciones. Intentamos construir espacios de libertades allí donde prevalece la exclusión. ¿Cómo crear libertades dentro de sus encierros? ¿Cómo construir pedagogías de las ternuras en espacios crueles y sombríos?

En todos los casos partimos de la idea que hoy el paradigma educativo se ha transformado, el modelo normalista y tradicional debe y, en algunas experiencias, ha cedido espacio a una educación que valoriza las heterogeneidades, reconoce los saberes de los otros y otras; y abre las puertas a los saberes populares. No es posible pensar hoy en una escuela homogeneizadora, con un modelo disciplinar alejado de las realidades en las que vivimos. Debemos hoy trabajar con la incertidumbre, con lo que irrumpe, partir de las necesidades e intereses de los estudiantes y generar el deseo de ser parte de un proyecto pedagógico que los y las invite a habitar las aulas, aulas de posgrados y aulas bajo llave. Espacios que los y las habilite a expresarse, desarrollando al máximo sus capacidades y creyendo, por sobre todas las cosas, en las posibilidades de todos y todas. Los vínculos basados en la pedagogía de la ternura. ¿Cómo nos vinculamos con los otros en cada encuentro? ¿Cómo visibilizamos los rostros de aquellos que están soñando y deseando? ¿Cómo (des)enredar derechos y deseos? ¿Cómo construir libertades con los muchachos del penal? ¿Cómo (con)vidar textos teniendo en cuenta los (Con)textos de encierro?.

Fue una gran experiencia que logramos construir en forma conjunta, una experiencia de comunidad, de respeto, de escucha y sobre todo, en donde profundizamos sobre el derecho a la educación, a la libertad y en palabras de los estudiantes, el derecho a soñar. A partir de sus propios relatos, es posible pensar en la importancia de humanizar las aulas, los pasillos, los pabellones. Construir espacios pedagógicos significativos sólo es posible visibilizando los rostros de aquellos con los cuales nos encontramos, cuando logramos visibilizar, humanizar y respetar los derechos de todos y todas.

Deconstruyendo prejuicios: Enseñar y aprender en contexto de encierro en el CENS 460

Cuando relatas que trabajas dando clases en una escuela secundaria que funciona dentro de una cárcel, los prejuicios contruidos por los medios de comunicación inundan el imaginario del interlocutor. La mayoría supone que las clases están acompañadas por policías fuertemente armados, que los estudiantes tienen actitudes violentas y que están allí con el único objetivo de conseguir un beneficio a la hora de ver al juez.

Nuestra experiencia como profesoras en el CENS 460 que funciona en el penal de José León Suarez es muy diferente. Los y las estudiantes me reciben con afecto y respeto, están abiertos a la propuesta académica y muestran mucho interés en aprender. Son capaces de reflexionar sobre sus errores del pasado y recuperar la posibilidad de soñarse en un sistema que les es hostil, pero trabajan fuertemente para dar vuelta ese destino.

Corren con desventaja y lo saben, sin embargo deciden asumir el riesgo. Se forman, resisten las injusticias del servicio penitenciario y pelean por no caer en la trampa que les tiende un sistema que reproduce desigualdades. No siempre ganan, hay veces que pierden y en ese perder arriesgan su vida y su libertad.

Cuando recorremos sus historias en el sistema educativo formal antes de perder la libertad, encontramos varios denominadores comunes: la mayoría de ellos tuvo una escolaridad primaria interrumpida, atravesada por problemas de conducta, con bajos índices de asistencia y altos de repitencia. La mayoría refiere no haber asistido nunca a la escuela secundaria o haber comenzado y abandonado. No recuerdan que las instituciones educativas a las que concurrieron hayan activado algún dispositivo efectivo para contenerlos o acompañarlos. La mayoría también viven en barrios sin acceso a los servicios básicos, es decir, que son compatriotas cuyos derechos humanos se les vulneran desde la más tierna infancia.

No queremos decir con esto, que ser pobre implique delinquir. Tampoco deseamos romantizar la delincuencia. Lo que si creemos es que vivimos en un sistema que deja sin la posibilidad de soñar y subsistir a un porcentaje importante de la población, sí creemos que ese porcentaje que no entra es fuertemente castigado por el mismo sistema que lo margina, tenemos la certeza que después de varias generaciones de no garantizar el acceso a casi ningún derecho, aparece el Estado para

controlar y castigar. Es cierto que la última foto que el sistema decide mostrarnos está cargada de violencia y muchas veces inhumanidad. Lo que si creemos es que esa última foto no puede invisibilizar la película que llevó a ese ser humano, a ese hermano de clase a ese lugar. Nos preguntamos entonces ¿qué rol juega la educación adentro de la cárcel? ¿cuál es su propósito? ¿cuál es el objetivo de los y las estudiantes?

Nuestra experiencia nos indica que la escuela dentro del penal viene a restituir un derecho conculcado por años, y en esa restitución ayuda a rebobinar la película y pensar no solo en el por qué individual sino fundamentalmente a repensar cuáles fueron los mecanismos sociales que le otorgan a algunos un lugar de privilegio y a otros el de la escoria. Complejizamos los porqué de esa desigualdad y la desnaturalizamos como primer paso para transformar y transformarnos. Estamos convencidos/as que todo acto pedagógico implica enseñar y aprender a la vez. En el contexto de encierro esto se potencia inconmensurablemente.

Todos los días es irse de las clases con la plena convicción de haber aprendido mucho más de lo que enseñamos, derribando los prejuicios que el discurso dominante intenta imponer (triunfando muchas veces), recorriendo las historias mínimas pero comunes de esa Argentina morocha y postergada que quiere dejar de ser invisible.

Por todo esto, nos parece que la mejor demostración de todo lo descripto hasta acá, es una carta de Renzo, un estudiante de segundo año que con convicción y simpleza contaba su verdad

...Yo creo que la diplomatura nos brinda herramientas para conseguir un futuro mejor, por eso aprovecho el tiempo acá para capacitarme y lograr una mejor reinserción social y poder demostrar que el cambio verdaderamente existe y eso me lleva a pensar quién nos ayuda en esa reinserción. Somos consientes que hay un estado ausente en todos los sentidos de la reinserción que se visualizan al retomar la libertad "

Comentarios finales

El propósito de este trabajo es dar cuenta de la consagración del derecho social a la educación para las personas que están privadas de su libertad.

Nuestra experiencia nos demuestra que las cárceles están repletas de compatriotas a los que les fueron vedados no solo este derecho sino también muchos otros.

Observamos y deseamos visibilizar las profundas injusticias que padecieron y padecen estos compatriotas. Asimismo nos parece importante evidenciar cómo el Estado solo llega para sancionar y castigar.

A través del testimonio de los y las estudiantes, deseamos relatar y complejizar las experiencias de ellos y ellas como así también dar cuenta del aporte que significa la escuela para transformar sus vidas adentro y afuera del penal.

No deseamos aportar a una mirada romántica de la población carcelaria. Pero tampoco a colocarlos en el lugar facilista que el pensamiento hegemónico les otorga. Las miles de personas que permanecen privadas de su libertad, llegaron al mundo del delito después de un sin número de injusticias sociales. Los datos estadísticos dan cuenta de ello. La mayoría pertenecen al núcleo duro de la pobreza estructural. Nacieron y crecieron en lugares sin acceso a los servicios básicos de luz, gas y agua potable. Pertenecen a barrios donde no entran las ambulancias ni la recolección

de residuos. Muchos son analfabetos o apenas terminaron la primaria. Su escolaridad se vio interrumpida por los problemas socio económicos y la falta de trabajo es una constante.

Con todo esto no queremos decir que los pobres son los únicos que delinquen. Si sostenemos que nuestras leyes protegen mucho más la propiedad privada que la seguridad social.; y que el sistema en vez de incluir castiga duramente a quienes deja afuera.

En esta fase del capitalismo, creemos imprescindible repensarnos como comunidad, ver cómo y de qué manera nos organizamos para reparar las injusticias que el propio sistema produce.

La escuela intenta revincular a los y las estudiantes con su potencia, con su capacidad de aprender y enseñar, con su derecho a soñar y pensarse como parte de la sociedad consagrándoles un derecho que nunca se les debió negar: el derecho social a la educación.

Quienes trabajamos en escuelas que funcionan en contexto de encierro, estamos convencidos que la escuela es un espacio para soñar, resistir y transformar y en ese camino estamos construyendo entre todos una sociedad un poco más justa.

Bibliografía

- Camilloni, A (2008) El concepto de inclusión educativa: Definición y Redefiniciones. Dossiê. En: Políticas Educativas-Campinas, v 2, n 1, p.1-12. Dez 2008- ISSN 1982-3207.
- Dora Niedzwiecki (2017) Cambio de paradigma y alteraciones del formato escolar. Clase 6. En: Escuela secundaria y políticas de cuidado. Interfaces entre educación y salud. FLACSO Virtual.
- Ley N° 26.206, Ley de Educación Nacional En:
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley_de_educ_nac_0.pdf
- Terigi, F (2009) Segmentación Urbana y Educación en América Latina. Aportes de Seis Estudios sobre Políticas de Inclusión Educativa en seis Grandes Ciudades de la Región. En: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2009) - Volumen 7, Número 4.
- Iglesias, Luis (2004) *Confieso que he enseñado*, Buenos Aires. Papers Editores.
- Carlos Vergara (2012), *Pedagogías y Revolución*, UNIPE Editorial Universitaria.