

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

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

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

Alicia Álvarez de León¹  Edward Braida² 

Universidad de la República, Uruguay

Resumen

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

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

Resumo

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

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

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

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

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

Abstract

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

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

Cuerpo de la Investigación

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

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

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

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

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

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

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

La Identidad de Aprendiz

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

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

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

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

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

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

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

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

al., 2016).

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

Análisis de los resultados

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

10

Los Motivos y Objetivos de la Actividad

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

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

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

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

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

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

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

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

Las Otras Personas Significativas

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

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

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

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

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

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

Los Discursos

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

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

La Convergencia de la IDA con Otras Identidades

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

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

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

Las Emociones

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

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

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

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

Reflexiones Finales

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

Referencias

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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