



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Cali

VIGILADA MINEDUCACIÓN Res. 12220 de 2016

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN CONTEXTOS DE ENCIERRO EN EL
CENTRO DE INTERNAMIENTO PREVENTIVO LAS PALMAS, SEDE DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE LA CIUDAD DE PALMIRA-VALLE DEL
CAUCA**

ABSALON MARMOLEJO ESQUIVEL

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI, 17 DE NOVIEMBRE DE 2021

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN CONTEXTOS DE ENCIERRO EN EL
CENTRO DE INTERNAMIENTO PREVENTIVO LAS PALMAS, SEDE DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE LA CIUDAD DE PALMIRA-VALLE DEL
CAUCA**

ABSALON MARMOLEJO ESQUIVEL

MAG. ALEXANDER TOVAR AGUIRRE

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI, 17 DE NOVIEMBRE DE 2021

ARTICULO 23 de la Resolución No. 13 del 6 de Julio de 1946, del Reglamento de la Pontificia Universidad Javeriana.

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de Tesis. Solo velará porque no se publique nada contrario al dogma y la moral católica y porque las Tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales; antes bien, se vea en ellas el anhelo de buscar la Verdad y la Justicia”.

Tabla de Contenido

Resumen.....	9
1. Introducción.....	10
1.1 Planteamiento del problema.....	12
1.2 Antecedentes de investigación.....	15
1.3 Pregunta de investigación.....	21
1.4 Objetivos.....	21
1.4.1 Objetivo general.....	21
1.4.2 Objetivos específicos.....	21
1.5 Justificación.....	22
1.6 Marco teórico.....	23
1.6.1 Estrategia sociopolítica a partir del SRPA.....	23
1.6.2 Educación y prácticas pedagógicas en contextos de encierro.....	25
1.6.3 Resocialización.....	28
1.7 Marco Legal.....	29
2. Método.....	33
2.1 Diseño.....	33
2.2 Participantes.....	33
2.3 Instrumentos.....	35
2.4 Organización de los resultados.....	36
2.5 Procedimiento.....	36
2.5 Consideraciones éticas.....	37
3. Resultados.....	38
3.1 Prácticas pedagógicas desarrolladas por los operadores educativos y recursos para su ejecución dentro del CIP Las Palmas de Palmira-Vale.....	38
3.1.1 Condiciones físicas donde sucede la práctica.....	39

3.1.2 Tipo de material utilizado	40
3.1.3 Forma de acompañamiento pedagógico y retroalimentación al estudiante	41
3.1.4 Sensibilidad del profesor a las necesidades de apoyo pedagógico y emocional al estudiante	42
3.1.5 Interacción en el aula	44
3.1.6 Forma de tratar el contenido a enseñar	45
3.2 Concepciones de los operadores educativos sobre la educación en contextos de encierro	46
3.3 Correspondencia entre las prácticas pedagógicas dentro del CIP Las Palmas y los lineamientos planteados por el MEN	50
3.4 Impacto de las prácticas pedagógicas sobre la noción de resocialización en dos jóvenes ingresados al CIP Las Palmas	54
3.4.1. Joven ingresado por primera vez.	54
3.4.2 Joven reincidente	56
3.5 Análisis de resultados	61
3.5.1 Un intento de práctica pedagógica con escasos recursos.	61
3.5.2 Concepciones sobre la educación en el encierro, a pesar de las dificultades.	63
3.5.3 La realidad de las prácticas pedagógicas en el CIP Las Palmas Vs los planteamientos del MEN, mucho por hacer.	65
3.5.4 Pese a todo, los jóvenes se esfuerzan.....	71
4. Discusión.....	71
5. Conclusiones y recomendaciones	75
Referencias bibliográficas.....	79
Anexos	84

Lista de tablas

Tabla 1. Fases de implementación del SRPA en Colombia.....	32
Tabla 2. Componente 1: grupo de docentes del CIP Las Palmas, sede de una Institución Educativa de la ciudad de Palmira.....	33
Tabla 3. Componente 2: profesional del área psicosocial CIP Las Palmas,.....	34
Tabla 4. Componente 3: menor infractor vinculado al SRPA.....	35
Tabla 5. Componente 4: joven reincidente vinculado al SRPA.....	35
Tabla 6. Sistematización de resultados.....	37
Tabla 6. Lineamientos del ICBF vs Realidad percibida en el CIP Las Palmas.....	62
Tabla 7. Lineamientos del MEN vs Realidad percibida en el CIP Las Palmas.....	66

Nota de Aceptación

Mag. Alexander Tovar Aguirre.
Director Trabajo de Grado

JURADO 1

JURADO 2

Santiago de Cali, 17 de noviembre de 2021

Agradecimientos

Por cada logro en mi vida profesional, personal y familiar doy gracias a Dios por permitirme alcanzarlos y a partir de estos contribuir a la cristalización de los sueños de mis hijos y demás personas que puedan favorecerse de mis aprendizajes y enseñanzas.

Agradezco a mi familia, por su amor incondicional, apoyo, paciencia y tolerancia frente al proceso y sacrificio que implica alcanzar esta meta, a mi padre por su legado de tenacidad y responsabilidad que me impartió hasta su muerte, a mi hermano menor que se fue de este mundo al iniciar mi maestría, y a quien en especial dedico este triunfo por todo lo que compartimos y por mi admiración ante su capacidad de afrontar la adversidad, a mi esposa por su continuo acompañamiento y voz de aliento, a mis hijos por ser mi mayor fuente de motivación y felicidad y a mi mentor Alexander Tovar por su exigencia y profesionalismo.

Gracias a la Gobernación del Valle del Cauca, por ser promotora del mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas oficiales del departamento del Valle del Cauca, a través del proyecto FAN, a la P.U. Javeriana Cali como garante de mi proceso de formación y consolidación como Magister en Educación.

Gracias al Centro de Internamiento Preventivo (CIP) “Las Palmas”, sede de una institución educativa pública de la ciudad de Palmira por permitirme desarrollar la investigación y consolidar mi proyecto de grado en pro de dar a conocer cómo se desarrollan las prácticas educativas y el proceso de resocialización desde el contexto real de los menores infractores en intramuros.

Resumen

El estudio que se presenta a continuación aborda las prácticas pedagógicas desarrollada en el “CIP Las Palmas”, sede de una institución educativa pública de la ciudad de Palmira -Valle del Cauca. Desde una metodología cualitativa con alcance descriptivo-exploratorio, se abordó una muestra de ocho personas (cinco docentes, una psicóloga y dos internos) a quienes se entrevistó, así mismo se realizó la observación de tres clases, con el fin de determinar cómo se desarrollaban sus prácticas, con qué recursos se disponían para realizarlas, las concepciones de los docentes sobre la educación en contextos de encierro, la relación y concordancia con los lineamientos del Ministerio de Educación y el impacto de sus praxis en los jóvenes. Los resultados obtenidos muestran que, si bien hay voluntad de los docentes para hacer clases bajo modelos flexibles y direccionados a los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional, en la práctica los limitantes de espacio, tiempo, encierro, disfunción familiar, sustancias psicoactivas, proceso de resocialización, entre otros, no permiten que esto sea posible y tampoco generan un impacto positivo en el joven participante, quien a su vez manifestó que la educación debería estar más proyectada al ámbito laboral.

Palabras clave: Resocialización, practicas pedagógicas, educación, Centro de Internamiento Preventivo, Flexibilización.

Abstract

The study presented below tackles the pedagogical practices developed at the "CIP Las Palmas", branch by one public educational institution in Palmira city -Valle del Cauca. From a qualitative methodology with a descriptive-exploratory significance, a sample of eight people (five teachers, a psychologist and two interns) who were interviewed, as well as was done the observation of three classes, in order to determine how they developed. their practices, what resources were available to carry them out, the teachers' conceptions about education in confinement contexts, the relationship and concordance with the guidelines of the Ministry of Education and the impact of their praxis on young people. The results obtained show that, although there is a willingness of teachers to teach under flexible models and directed to the approaches of the Ministry of National Education, in practice the limitations of space, time, confinement, family dysfunction, psychoactive substances, process of resocialization, among others, do not allow this to be possible and do not generate a positive impact on the young participants, who in turn stated that education should be more projected into the workplace.

Keywords: Resocialization, pedagogical practices, education, Preventive Internment Center, Flexibilization.

1. Introducción

La educación es un derecho fundamental de cualquier ser humano, necesario para el ejercicio de los demás derechos; su fin se encuentra en el desarrollo integral de cada uno de los ciudadanos y colectivos. En definitiva, con el derecho a la educación se vislumbra la idea del derecho a tener derechos. En ese sentido, se debe considerar que los sujetos privados de libertad también tienen derecho a recibir una formación educativa fuera de las perspectivas terapéuticas y la instrumentalización de las acciones que pueden realizarse para otros procesos; considerando que la educación tiene como fin el desarrollo integral de los seres humanos, las personas privadas de la libertad demandan otras necesidades de aprendizaje (Sánchez, 1991).

En el contexto colombiano, con la creación del Instituto Nacional Penitenciario-INPEC en 1992, se plantea como propósito en los centros de reclusión, la resocialización de las personas privadas de la libertad a partir de un tratamiento terapéutico (psicológico, educativo, social, laboral, cultural, familiar, y espiritual) con carácter correccionalista y moralizante basado en el saber psiquiátrico y el derecho penal retributivo, dirigido al control social de la desviación del individuo, así como su reintegro a la sociedad y aunado a redimir su pena, establecido en las Resoluciones 2376 de junio 17 de 1997 y 3889 de septiembre 11 de 1997.

Así, el tratamiento médico-psicológico, “fundamenta el estudio de la personalidad del recluso, en una situación de subordinación” (Acosta, 1996, p.151). Bajo la modalidad de educación para adultos por ciclos, la práctica educativa está basada en estrategias pedagógicas que enlazan todo aprendizaje a un programa curricular rigurosamente académico y basado en los intereses políticos, económicos y sociales de un gobierno en curso y no en los intereses particulares de los educandos infractores, donde el rol del educando es limitarse al modelo que impone su docente, a través de la repetición y el ejemplo que le brinde (Fattore, 2005). Esta lógica educativa se adhiere a la lógica penitenciaria, ceñida a un régimen disciplinario y coercitivo.

Ante esta posición, surge el concepto de educación social, concebido como un fenómeno enfocado en el desarrollo de los procesos de adecuación, socialización, apropiación de competencias sociales, formación política ciudadana, previsión y control social de las personas privadas de la libertad (Fernández, Aguilar y Álvarez, 2013). La). Este nuevo planteamiento se empieza a concebir en Colombia como consecuencia del incremento acelerado de la delincuencia juvenil y la implementación en Colombia en el 2011 del modelo de seguridad ciudadana encaminado a castigar los delincuentes juveniles sindicados de delitos muy graves.

Para el año 2015, en Colombia primaba la idea de cárcel como sanción penal apartándose de los fines propios de un Estado social de derecho, de las de resocialización del delincuente y de los precedentes jurisprudenciales que abogan por “la humanización del derecho penal” (Corte Constitucional, Sentencia C-425/08, p. 78) y por una política penitenciaria “respetuosa de las garantías de la población privada de la libertad, racional, coherente y coordinada con la política penitenciaria” (Minjusticia, 2014, p. 5).

Sin embargo, pese a los avances logrados y de tener una nueva disposición de resocialización con enfoque educativo social, no hay mucha evidencia documentada en Colombia a partir del campo pedagógico que aborde la Educación en contextos de encierro. Los criminólogos contemporáneos no niegan la importancia de utilizar la resocialización como herramienta para el control de la delincuencia, pero cuestionan la manera como se aplica el tratamiento penitenciario, el fundamento del mismo y el manejo inadecuado del poder por parte de los altos funcionarios (Acosta, 1996). En ese orden de ideas, el presente trabajo parte de reconocer que, para resocializar a una persona, se requiere considerar el manejo actitudinal que interviene en el tratamiento penitenciario.

A pesar de existir un organismo interdisciplinario en el Ministerio de Educación Nacional-MEN, se han abordado pocas investigaciones con relación a las prácticas pedagógicas en contextos de encierro. Solo se ha creado la convocatoria a las Secretarías de Educación del ente territorial para nombrar docentes del sector público de la educación formal en los Centros de Internamiento Preventivo (en adelante, CIP), tal y como sucede con el CIP las Palmas, sede de una institución educativa pública de Palmira; lugar donde se desarrolló la presente investigación; además de los Centros de Atención Especializada (en adelante, CAE) para llevar a cabo el proceso educativo, con la directriz que sean ellos los que formalicen una propuesta pedagógica acorde a las características de la población adolescente privada de la libertad, a partir de sus necesidades educativas, ritmos de aprendizaje, problemáticas sociales, situaciones emocionales y grado de escolarización en que se encuentran (MEN, 2016).

Así pues, la investigación realizada se centra en analizar cuáles son las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el contexto de encierro que representa el CIP Las Palmas, para lo cual se procedió con una caracterización a la luz de la información suministrada por cinco profesionales encargados de las áreas de sociales, lenguaje y matemática, junto con la opinión de la psicóloga que dirige los procesos formativos. Haciendo uso de entrevistas semiestructuradas y

observación de las prácticas en tres clases, fue posible determinar la manera en que estas personas coordinan sus prácticas, cuáles son los recursos disponibles para ello, cómo conciben la educación en el contexto de encierro, su concordancia con los lineamientos del MEN, y, finalmente, establecer el impacto de tales prácticas y su asimilación en dos menores infractores, uno de ellos, a la fecha de la investigación llevaba dos meses de ingresado, con una pena de 10 meses; en tanto el otro, era reincidente, por lo que se considera qué factores le llevaron de nuevo al delito y si existía algún impacto del proceso educativo que recibió.

La metodología empleada fue de tipo cualitativo, con alcance descriptivo exploratorio (Gómez y Pernas, 2013), estableciendo una valoración de la situación, sin realizar intervención, esto debido a que el objetivo general fue la producción de un análisis, que permitiera aumentar los estudios sobre la forma en que se desarrollan las clases en contextos de encierro, sobre lo cual hay poca información en Colombia; además, se tuvo en cuenta la dificultad de interacción que se generó con la pandemia, donde las clases tuvieron limitantes; dejando así un documento que podrá servir de punto de partida para futuras investigaciones afines; entre ellas las relacionadas con propuestas pedagógicas, ejercicios y actividades que puedan darse en medio de los restringidos recursos con los que se cuenta.

1.1 Planteamiento del problema

La educación ejerce un papel fundamental en todos los individuos de la sociedad, no obstante, algunos autores la destacan como una herramienta para implantar, promover, reforzar, transformar, concretar ya sea diversos proyectos o posturas ideológicas. En este caso se puede concebir como un medio para garantizar el orden social (o en otros casos para transformarlo) esto debido a que la educación no posee neutralidad frente a los dinamismos sociales y tampoco está ajena a los intereses de proyectos de tipos políticos, religiosos, ideológicos, gremiales entre otros. Así que, la cercanía que exista entre la educación y los proyectos de distintas índoles determina el tipo de ambiente educativo que se promueve, las metodologías que se privilegian, la capacidad crítica frente a modelos económicos, políticos, sociales, religiosos, culturales, el papel político de los educadores con respecto a la función social de la escuela, y la forma en que se entiende al sujeto que es parte del proceso educativo (Giroux, 1986).

En el caso de la educación en contextos de encierro, Foucault (2008) asegura que la prisión se creó como una institución para disciplinar los cuerpos y las mentes. Desde ahí se entiende la

prisión, apoyada en la educación, como una institución disciplinante. Sin embargo, no se excluye que también tienen la posibilidad de poner en crisis dichas estructuras del sistema y así ser utilizados consciente o inconscientemente para transformar dicha estructura y sus fines (Sánchez, 1991).

La educación en condiciones de encierro desde una aproximación crítica de la realidad tiene la oportunidad de desarrollar herramientas que permite a los sujetos ser conscientes de “las condiciones objetivas de existencia, su historia, intereses, necesidades, sus formas de comprender, su situación actual en relación con las regularidades de tiempo y espacio propias de una institución de privación de la libertad” (Morin, 1999, citado por Carvajal & Rojas, 2013, p. 48). La educación tendría la capacidad, siguiendo a Freire (1974), de cambiar la relación entre el individuo y la realidad, encaminándose a una relación más crítica, lo que implica una “educación liberadora fundamentada en relaciones de igualdad y en la exigencia de reflexión, crítica y compromiso por la transformación de la realidad” (p. 30). Realidades que muchas veces reflejan situaciones de vulnerabilidad y desigualdades sociales.

Frente a estas realidades, Lombardo (2017) advierte que la “educación constituye uno de los pilares en que se asienta el tratamiento de reinserción social” (p. 3), no obstante, en contextos de vulnerabilidad y desigualdad social el proceso de resocialización presenta grandes dificultades puesto que el entorno que rodea al sujeto que experimentó dicho proceso no le facilita cambiar sus prácticas. Es por ello que “deben tenerse en cuenta los factores sociales relacionados con el delincuente, y no sólo sus características personales e individuales” (Martínez, 2014, p. 39) y no ver sus problemas desde una concepción individualizante. En este sentido, la educación en condiciones de encierro requiere un trabajo interinstitucional que no se agota en la propia autoridad penitenciaria.

La educación en contextos de encierro se considera pertinente, cuando complejiza “la concepción de educar/educación, debido a que esta percibe al individuo en continuo proceso de deconstrucción-construcción” (Manchado, 2012, p.139). En este punto se puede pensar que no es solo transferir conocimientos o pautas de comportamiento a los sujetos sino procurar que el proceso educativo sea interiorizado y los sujetos experimenten un cambio que le posibilite dejar atrás conductas negativas. Aunque es claro que, ese cambio no responde a una tarea exclusiva del individuo, visión imperante en el discurso dominante que responsabiliza al individuo de su fracaso

(Ovejero, 2012), pues esto implicaría obviar las realidades sociales y los entornos desfavorecidos en los que se desarrollan.

La educación en contextos de encierro es concebida como un medio para lograr la resocialización, la reinserción social, la orientación para desenvolverse adecuadamente en la sociedad y la reintegración a la vida civil (Lombardo, 2017). En el caso colombiano, para lograr la resocialización de los menores se dispone de Centros de Internamiento Preventivo (CIP) y Centros de Atención Especializada (CAE). El Ministerio Nacional de Educación (en adelante MEN) estableció lineamientos educativos que pretenden el “desarrollo de procesos educativos pertinentes, de calidad y acordes con las necesidades particulares de los diversos grupos poblacionales, en los que se incluyen los adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes” (MEN, 2016, p. 9). La intención es ubicar la educación como un instrumento primordial para el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (en adelante SRPA) que forme sujetos transformadores y capaces de actuar de manera orgánica en la sociedad. En otras palabras, se espera que la educación cumpla con la “finalidad protectora, educativa y restaurativa” (MEN, p. 44). Por lo tanto, este es el propósito fundamental a desarrollar en el CIP las Palmas, sede de la IE Santa Bárbara.

No obstante, los objetivos plasmados en los lineamientos del MEN y ejecutados por el SRPA no responden a las realidades que viven los adolescentes y jóvenes privados de la libertad en los CIP y CAE (MEN, 2010) porque no se ha establecido un modelo educativo adecuado para la población privada de la libertad “que contribuya a la no reincidencia de conductas punibles y a la reorientación del proyecto de vida del sujeto. En suma, otro factor es la limitación y/o insuficiencia de infraestructura educativa en los CAE y/o CIP” (MEN, 2015, p.3).

La formación en contextos de personas privadas de libertad es la modalidad del sistema educativo consignada a garantizar el derecho a la educación de todos los individuos recluidos, para promover su formación integral y desarrollo pleno (Messina, 2012). En contextos de reclusión, sin embargo, las instituciones formativas operan dentro de otras instituciones, las penitenciarias, cuya lógica de funcionamiento condiciona a las primeras, no sólo en los aspectos pedagógico-didácticos sino en los que se refieren a la distribución del poder (Messina, 2012). Por todo lo anterior es importante profundizar en la forma en que se desarrollan las prácticas educativas en contextos de encierro, cuáles consideraciones ofrece para pensar la formación de sujetos en proceso de

resocialización y cuáles son sus posibilidades y limitaciones a la luz de las directrices gubernamentales que regulan estas prácticas en los mencionados contextos.

1.2 Antecedentes de investigación

A nivel internacional, la investigación de Manchado (2012), en Argentina, presenta como propósito principal indagar por los procesos institucionales y el sujeto de aprendizaje en la educación en contextos de encierro y desde ahí registrar una serie de miradas y aproximaciones en torno a la educación en contextos de encierro. Los participantes del estudio de caso fueron 270 varones reclusos en la Penitenciaría No. 3 de varones en la ciudad de Rosario de la provincia de Santa Fe, Argentina. A nivel metodológico los instrumentos fueron las entrevistas semiestructuradas que no solo se realizaron a los sujetos reclusos sino a los docentes.

Entre las conclusiones se destaca que los procesos institucionales en la educación en contextos de encierro poseen una gran falencia en la sistematización y registro de las experiencias y sentidos que, continuamente, se produce en las aulas, esto se une a las deficiencias institucionales en los aspectos presupuestales y de espacio físico. Esto afecta los procesos de aprendizaje porque no posibilitan la creación ni la transformación de la realidad de los reclusos, de los procesos de aprendizaje y los espacios físicos de la Penitenciaría estudiada.

El anterior estudio no incluye al personal psicosocial de la penitenciaría como participantes que aporten a la indagación sobre los procesos institucionales y de aprendizaje en la educación en contextos de encierro, es claro que, aunque no tiene una relación directa con el campo educativo podría aportar a pensar la complejidad que refiere educar a sujetos en condición de encierro, al ser estos sujetos seres con realidades complejas es muy importante el aspecto emocional y familiar porque influye de manera directa en el proceso educativo. Por ello, contar con la voz de los actores psicosociales puede dar luces para comprender diversas situaciones dadas en el proceso de aprendizaje del sujeto recluso.

En el mismo contexto argentino, los autores Scarfó & Dappello (2009) analizan las prácticas pedagógicas de enseñanza de los docentes de la Escuela N° 701 con sede en la Unidad Penal N° 1 de Buenos Aires que ofrecen a internos varones adultos. La metodología estuvo enfocada desde el análisis de caso del seminario-taller titulado “Indagación y documentación narrativa de experiencias pedagógicas de docentes de educación básica en cárceles 2008”. Al finalizar, los autores expusieron que los maestros no hacían uso de las historias de vidas de los

reclusos para construir nociones previas que le permitan generar estrategias de enseñanza para tener una interacción mayor con el sujeto aportando así al proceso resocializador. Por otro lado, se identificó que el uso del “lenguaje oficial o escolarizado”, forja ciertas barreras entre el maestro y el estudiante y no da la oportunidad para que el estudiante sienta motivación por los contenidos que el profesor quiere transmitir y no les da la confianza suficiente para dialogar y tomar la palabra en el aula, generando dificultades en los procesos de aprendizaje (Scarfó & Dappello, 2009).

Los autores mencionados y Blanco & Ocariz (2017) eligieron para sus investigaciones el método cualitativo e instrumentos como las entrevistas, las encuestas, las anotaciones, observaciones en campo entre otros. Blanco & Ocariz (2017) tienen como objetivo realizar un análisis de la reinserción social de jóvenes recluidos en el Centro Educativo Itauguá (CEI). Esta investigación de manera particular toma los relatos de cinco jóvenes entre 17 y 18 años; 3 habían recuperado su libertad y 2 seguían recluidos. Además, entre los participantes también se encuentra el director del CEI, el psicólogo, y una docente con el objeto de tener una visión más amplia de la realidad de los jóvenes con relación a la educación, la resocialización, y la reinserción a la sociedad.

Los jóvenes que participaron en la investigación estaban inmersos en contextos de exclusión social (discriminación social, deserción escolar, altos niveles de pobreza y relaciones familiares conflictivas). Los autores ahondaron en la situación de exclusión previa de los jóvenes y de sus familias y determinaron que la deserción escolar y los conflictos familiares estuvieron presentes en la mayoría de las realidades de los jóvenes, ante esto se dice que:

A mayor situación de vulnerabilidad y de exclusión social, existiría mayor probabilidad de transitar hacia la trayectoria delictiva. Los jóvenes en situación de pobreza serían más vulnerables socialmente ya que, por su biografía y trayectoria social, no han conseguido establecer vínculos sociales que les permitan construir con cierto éxito su biografía personal (Blanco & Ocariz, 2017, p. 275).

Los riesgos, es decir, “los procesos de vulnerabilidad y exclusión, son muchos, y las oportunidades efectivas de inclusión social son pocas; la brecha entre lo deseable y lo posible para lograr dicha inclusión se ha acrecentado” (Uceda & Domínguez, 2017, citado por Blanco & Ocariz, 2017, p. 275). Así, la reclusión es una medida enfocada para que el joven en conflicto con la ley inicie un proceso resocializador y pueda reinsertarse a la sociedad de la mejor manera, pero la experiencia producto de la reclusión “es perjudicial, porque facilita el estigma, y la percepción que

tienen las personas sobre aquellos que estuvieron en situación de delincuencia” (Blanco & Ocariz, 2017, p. 273).

Al analizar las entrevistas tanto a los estudiantes como al director, psicólogo y profesora muestran que si durante el tiempo de reclusión no se ejerce un trabajo transversal que integre el campo educativo, comunitario y psicológico es muy difícil asegurar que su conducta tenga un cambio positivo, puesto que se enfrentara a todo tipo de violencia, rechazo de la comunidad, exclusión social, estigmatización y será muy probable que nuevamente caiga en acciones que trasgreden la ley. Se considera importante atender al sujeto en un espacio que le brinde atención integral, una actitud positiva hacia su ser, y que le muestre posibilidades de cambio.

En suma, los funcionarios mencionados arriba explican cómo llevan a cabo el proceso resocializador desde sus áreas y se observa que no hay un trabajo organizado, ni sistémico y que cada uno realiza sus tareas de manera aislada. En definitiva, no hay una atención integral para el sujeto porque desde cada área hay distancias y escasa comunicación. Además, no se realiza un trabajo con las familias por falta de recursos económicos y humanos, lo cual no promueve un tratamiento integral en el proceso de resocialización, y dificulta la existencia de redes de apoyo y un ambiente mejor al término de la sanción. Aunado, advierte el director que la institución no tiene la manera de realizar un seguimiento en la reincidencia de delitos y sanciones de los menores infractores.

Este estudio brinda importantes aportes en cuanto a atención integral y participación de las familias en el proceso de resocialización porque argumenta que es necesario un tratamiento en donde no solo el individuo se tome en cuenta sino su entorno porque hace parte del sujeto y de alguna manera logra entrever cuáles fueron los motivos que lo llevaron a estar recluso. También valora la experiencia social del sujeto y sus condiciones de vida antes de ser recluso. Por otro lado, es esencial realizar un seguimiento – y analizarlo- luego de que el joven cumpla su sanción, para evitar la reincidencia de acciones en conflicto con la ley.

Con respecto al quehacer educativo en contextos de encierro, Fernández, Aguilar, & Álvarez (2013), exponen su interés por descubrir los diferentes programas de formación académica y profesional que actualmente se están aplicando en el centro de menores Tierras de Oria y las posibilidades de reinserción social y laboral de los internos, en función de la formación académica y profesional que reciben. De este modo, se podrá dilucidar un panorama para conocer y en medidas mayores para dar las pautas para el diseño e implementación de programas de formación académica

y profesional en el centro. La muestra del estudio fue de 260 personas del centro de menores Tierras de Oria, en donde se incluye el equipo directivo, personal psicosocial, educadores, monitores, tutores y los menores en conflicto con la ley.

Se observa, al igual que en el estudio de Blanco & Ocariz (2017), la importancia de tomar como participantes a los demás miembros de la institución penal. El enfoque utilizado fue mixto, cualitativo y cuantitativo. En cuanto al instrumento, se creó un cuestionario ad hoc compuesto por diversos ítems de elección múltiple, incluyendo escalas de tipo Likert. Los resultados apuntaron a que los programas de formación académica y profesional más pertinentes deben atender los aspectos familiares y emocionales, cuestión con la que Blanco & Ocariz (2017) están de acuerdo, entonces los programas de tipo integral son esenciales porque conciben al sujeto en su conjunto.

El programa de formación educativa y profesional en el centro de menores es uno de los más eficaces de esta región porque parte de nuevos planteamientos que cambian el enfoque de la prisión y la educación en contextos de encierro, especialmente orientado a castigar y a ejercer control social en los menores, entonces se busca cambiar su realidad, tomar en cuenta sus necesidades, mejorar sus habilidades sociales, enriqueciendo la interacción con los compañeros y con las personas que conviven. Los menores que cumplen su sanción han expresado que al finalizar el programa van a lograr un buen proceso de reinserción social y sus realidades van a ser transformadas.

A nivel nacional existe una escasa producción intelectual e investigativa en cuanto al componente educativo en los CIP y los CAE. En ese sentido, se mencionan a continuación algunas investigaciones sobre la educación en el sistema penitenciario, tanto para población adulta como para menores

Carvajal & Rojas (2013), adelantaron una investigación para mostrar cómo se da la resocialización en la población adulta reincidente del centro penitenciario de San Gil a través de tres programas específicos. Los autores identificaron que en este centro los efectos de la resocialización son débiles porque los reclusos reinciden en la ejecución de los delitos. Los autores estudiaron tres programas resocializadores, el primero es un programa de psicoanálisis que se enfoca en la familia, la atención psicológica y la integración social con la idea de resignificar la existencia del interno. Se llevan a cabo 8 actividades grupales a la semana y la atención individual se habilita por pedido del interno. El otro es un programa de educación; se divide en tres subprogramas uno de educación formal que sigue la secuencia regular de niveles desde la

educación primaria hasta la educación profesional a distancia; la educación informal como un tipo de educación alternativa que se centra en el fortalecimiento de principios y valores y la educación para el trabajo en donde se implementan cursos técnicos realizados de la mano del SENA. El tercer programa, se centra en el deporte, la recreación y la cultura, pretende que los reclusos por medio del arte y el deporte construyan valores necesarios como la convivencia, la empatía y el respeto propio y por los demás.

La investigación fue abordada desde un enfoque mixto. Así que, aplicaron una encuesta a 23 reclusos que aceptaron participar en el estudio. La encuesta arrojó que: “el 43% de la población encuestada ha reincidido en las prácticas delictivas por lo que fueron recluidos nuevamente en el centro, mientras que el 57% de los reclusos que salen hasta el momento no han reincidido” (Carvajal, & Rojas, 2013, p.12). Del resultado de las entrevistas a funcionarios del Centro Penitenciario de San Gil se destaca que los programas presentan múltiples inconvenientes relacionados con la infraestructura que impide desarrollar de manera óptima las actividades, los espacios son reducidos y generan hacinamiento, el programa de educación no posee un carácter pedagógico que involucre conocimientos en derecho penal para que los internos conozcan las leyes y puedan adquirir consciencia sobre la infracción de las mismas.

En definitiva, se identifica que el aprendizaje de nuevas prácticas y destrezas intelectuales, no genera una transformación del pensamiento, la conciencia y comportamiento del interno pues debe estar acompañado de condiciones relacionadas con la infraestructura y las políticas nacionales que permitan desarrollar de manera eficaz diversos programas educativos.

Desde Bogotá, Sabogal (2011), realizó una investigación que tiene como objetivo caracterizar los conceptos y prácticas de ciudadanía que posee un grupo de cinco menores infractores entre los 14 y 17 luego de ser parte de un proceso reeducativo en la Escuela de trabajo “El Redentor”. En suma, se indaga sobre los marcos nocionales desde donde estos jóvenes construyen la idea de ciudadanía y sus distintas dimensiones como sujetos políticos. Uno de los argumentos destacados de Sabogal (2011) es que:

La sociedad requiere repensar sus procesos de socialización, las procedencias y resultados de sus modos de actuar, la toma de conciencia de sus dificultades, su progreso y la transformación de micro contextos que se hallan alejados total o parcialmente del agrupado macro social (p. 26).

Tanto las prácticas delictivas como la reincidencia invocan a proponer algún tipo de intervención sobre las concepciones y prácticas de ciudadanía de los jóvenes, debido a que se relaciona directamente con el reconocimiento como sujetos de derechos y deberes. Los resultados indican que los participantes lograron reconocer su pertenencia y su identidad nacional, se asumieron como sujetos de derechos y deberes, crearon un sentido de pertenencia a una colectividad, cooperación social e integración, competencia del buen funcionamiento de las instituciones, y razonamiento de los propios derechos. El estudio llega a conclusiones tales como, el Estado tiene la responsabilidad de desarrollar programas encaminados a garantizar la participación del menor en espacios con fines de participación política y abrir debates sobre las políticas educativas para menores en contexto de encierro.

Sabogal (2011) invita a que la educación en el contexto de encierro se responsabilice de crear e implementar estrategias didácticas y pedagógicas que potencien la formación ciudadana para formar integralmente al sujeto y esto es demostrado al cumplir su proceso en la institución penal. Lo que se puede advertir es que resulta necesario priorizar el trabajo educativo enfocado en las necesidades y realidades de estos individuos en las instituciones de encierro para aportar a su proceso resocializador y también en términos más estructurales a la construcción de políticas que se centren en la participación política.

Además de considerar las necesidades del sujeto, las estrategias didácticas también son esenciales para trabajar con población en contexto de encierro. Resulta significativo realizar estrategias educativas fuera de los contextos tradicionales de las clases magistrales y permitir que en el proceso de aprendizaje cada sujeto se sienta protagonista de su proceso de aprendizaje procurando un proceso resocializador positivo.

En este sentido, Jordán, Behar, Buitrago & Castillo (2017) realizaron un trabajo con el objetivo de diseñar e implementar estrategias didácticas en comunicación para 110 menores infractores del Buen Pastor. A través de la creación de guiones, documentales, fotografías, creación de periódicos, showroom los menores lograron desarrollar habilidades comunicativas, desarrollar seguridad y confianza, mejorar sus formas de relacionarse con los demás y utilizar el trabajo colaborativo como una herramienta útil, en este caso, para desarrollar deberes educativos. Uno de los participantes de la intervención asegura ser “capaz de romper la burbuja en la que he vivido toda mi vida, me permitió darme cuenta de mis capacidades” (Jordán, Behar, Buitrago & Castillo, 2017, p. 110).

De la revisión presentada es importante indicar que más allá de la ausencia de un modelo pedagógico efectivo en los centros de reclusión, aunque este sea un tema frecuente en los estudios mencionados, persiste la necesidad de una mayor producción en cuanto a la forma como se desarrollan las prácticas educativas en contextos de encierro. A nivel local se observa que las investigaciones hacen más énfasis en las fallas generales de la resocialización de los individuos en conflicto con la ley, pero se aborda con menos frecuencia aspectos específicos de la resocialización tal como las prácticas pedagógicas que favorezcan el reintegro del individuo a la sociedad. Cuando se abordan estos temas, se señala la precaria cobertura educativa como obstáculo para la resocialización (Ramírez, 2020). Pese a existir un abordaje explícito en las cárceles colombianas desde el psicoanálisis, el enfoque familiar, la integración social y la resignificación de la existencia, la intervención educativa en condiciones de encierro tiene alcances limitados para alcanzar la resocialización.

1.3 Pregunta de investigación

La educación en los contextos de encierro, se ha aceptado como fundamental para la resocialización de los individuos, especialmente de los menores de edad. Siendo este un factor importante para la creación de prácticas de intervención efectiva y considerando que fueron encontrados pocos estudios a nivel nacional que establezcan las problemáticas educativas en dichos centros, resulta oportuno aportar una lectura sobre: *¿de qué manera se desarrollan las prácticas pedagógicas de los operadores educativos con los menores infractores de la ley en la sede CIP las Palmas de una Institución Educativa Pública de la ciudad de Palmira?*

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general. Analizar cómo se dan las prácticas pedagógicas de los operadores educativos del CIP Las Palmas, sede de una Institución Educativa Pública de Palmira, en el proceso educativo direccionado a la resocialización de los adolescentes y jóvenes infractores de la ley.

1.4.2 Objetivos específicos

- Caracterizar las prácticas pedagógicas desarrolladas por los operadores educativos del CIP Las Palmas, así como los recursos disponibles para ello.

- Identificar las concepciones de los operadores educativos sobre la educación en contextos de encierro en el CIP Las Palmas.
- Establecer la correspondencia entre las prácticas pedagógicas y los lineamientos orientados por el MEN sobre el proceso resocializador del CIP Las Palmas.
- Identificar el impacto de las prácticas pedagógicas sobre la noción de resocialización en dos jóvenes ingresados al CIP Las Palmas.

1.5 Justificación

Una educación basada en el castigo y el control tiene un efecto menos permanente en las actitudes y comportamiento de los individuos (Foucault, 2008), por lo cual su efectividad en procesos de resocialización puede ser cuestionada. La acción disciplinaria que busca cambiar y eliminar comportamientos calificados como malignos y destructores en la sociedad (Vanegas, 2014) generalmente se ubica en un lugar coercitivo que no considera al propio individuo, lo cual desfavorece la acción humanizadora de la educación, en aras de buscar, tanto el ajuste del individuo a la cultura como el ajuste de la cultura a las necesidades y limitaciones de los individuos (Bruner, 1997).

En la actualidad, existe evidencia de los efectos positivos que el componente educativo ha tenido en espacios de reclusión con respecto a la resocialización y reinserción de los menores infractores (Carvajal & Rojas, 2013), aunque en el contexto nacional poco se ha indagado sobre las particularidades de estas prácticas, de tal manera que permitan identificar qué tipo de educación se gesta en condiciones de encierro y el modelo en el cual se basa (coercitivo-disciplinario, terapéutico, psicológico, etc.) o incluso la compleja interacción en los modelos de intervención que sustentan el componente educativo de la resocialización. Por demás, se demuestra que no solo el componente coercitivo-disciplinario, terapéutico y/o el psicológico funcionan para el tratamiento resocializador, sino que el educativo es una potente herramienta puesto que incide en el avance de la condición social del individuo y de su entorno.

Es justo aclarar que, el presente estudio no pretende establecer si la política pública para el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes es adecuada, o si son las prácticas pedagógicas desarrolladas en un centro de reclusión en particular sean las que presentan problemas. Lo que se procura es, a partir de la exploración sobre las prácticas pedagógicas en condiciones de encierro, abrir el debate sobre las posibilidades y limitaciones que se presentan en la

implementación de una práctica enriquecedora, en unas condiciones circunscritas tanto a los mandatos del MEN como a los del SRPA.

A partir de lo dicho, la investigación desarrollada se justifica en tanto resulta oportuno estudiar la relación prisión-escuela y sus condicionamientos materiales, así como el vínculo maestro-estudiante en el marco de un proceso educativo que intenta, pero no siempre consigue, escapar de su propio encierro (Manchado, 2012), pero que “promueve la resocialización, particularmente en personas que no han tenido posibilidad de acceso a la escolarización tradicional” (García, Vilanova, Del Castillo & Malagutti, 2007, p.2).

Finalmente, la comprensión de las prácticas pedagógicas implementadas por los operadores educativos en el CIP Las Palmas es útil para dar luces a otros investigadores del campo educativo, psicológico, incluso del Derecho, interesados en realizar investigaciones empíricas en otras instituciones de reclusión de menores que posean similitudes en su forma y contexto. Es decir, el aporte al conocimiento, está dado por plantear, en un mismo documento, información teórica, revisión de antecedentes y actualización de los estudios de campo, sobre un tema que debe ser objeto de estudio por los profesionales de la educación, en cualquier área que se desempeñen, asumiendo una metodología descriptiva que deja servidos instrumentos para la toma de información, que bien pueden ser adaptados a investigaciones afines. Considerando que no abundan las investigaciones sobre este contexto, el trabajo realizado se suma a lo existente, renovándolo.

1.6 Marco teórico

1.6.1 Estrategia sociopolítica a partir del SRPA. A partir de lo expuesto por el MEN (2016), se espera que el SRPA cumpla con los criterios orientados a la formulación de acciones de política pública y estrategias de inclusión social con la población adolescente diversa y multicultural en conflicto con la ley, a partir de los enfoques diferenciales de género, diversidad sexual, territorial e interseccional, además de la población en situación de discapacidad.

Así mismo, se espera que haya una correspondencia entre discurso y práctica, en donde los operadores sociales, educativos, familia, comunidad y equipos interdisciplinarios tengan un papel protagónico, más allá de las decisiones judiciales, que muchas veces parecen no buscar la resocialización; tal como lo expone el Observatorio del Bienestar de la Niñez- OBN (2015) “Las

actuaciones de los jueces siguen moviéndose en el campo de la privación de la libertad y lo punitivo, a pesar de los avances normativos que son visibles en la legislación nacional” (p. 15).

El SRPA reflexiona entre sus principios un proceso de transformación de la gestión educativa hacia el enfoque de inclusión (MEN, 2016). Esto beneficia el impulso de la capacidad institucional de las secretarías de educación y de los establecimientos educativos, para que sus acciones se adapten y se organicen a las particularidades propias de los jóvenes del SRPA. Para complementar, dentro de El Código de Infancia y Adolescencia la sanción cumple una función protectora, educativa y restaurativa. Este proceso debe contemplar el desarrollo de estilos de enseñanza y estrategias educativas integrales que contemplen aspectos filosóficos, culturales, comunicacionales (Scarfó, 2007). En suma, es fundamental que educadores, psicólogos, trabajadores sociales, directivos educativos, como personas orientadoras, tengan la capacidad de accionar sin prejuicios, procurando un trabajo transformador; desde una perspectiva inter y multidisciplinaria.

Desde el modelo pedagógico, es importante mencionar que el SRPA establece unos lineamientos enfocados en la atención individualizada fundada en la identificación de prácticas pedagógicas, estilos de enseñanza, identificación de las habilidades y capacidades en el proceso educativo de los menores infractores del SRPA. En tal sentido, las siguientes directrices deben ser tenidas en cuenta dentro del proceso educativo en los centros de reclusión de menores (ICBF, 2019):

- La identificación y caracterización de las necesidades e intereses propios de los menores infractores a cargo de las Secretarías de Educación certificadas y el ICBF que deben convenir un protocolo unificado y confidencial donde puedan intercambiar información en pro de respaldar su vinculación al sistema educativo.
- La garantía del ingreso y permanencia a la educación sin discriminación durante su permanencia en el SRPA, así como la garantía de continuar dentro de los procesos y servicios educativos, artísticos, sociales y culturales una vez egrese del SRPA.
- La organización de la planeación y seguimiento para desarrollar propuestas educativas oportunas y con un enfoque diferencial a las diseñadas para la población reclusa adulta, pero también de la educación formal. Por lo cual es necesario definir una planeación acorde con las características específicas de los estudiantes del SRPA, de su entorno y de los contextos socioeconómicos y regionales.

- La promoción de currículos, proyectos y métodos de evaluación flexibles que respondan a la diversidad de la población infractora en los CAE y en los CIP.
- La ejecución de planes de formación docente que logren suplir los retos de la educación inclusiva y que le permita comprender y acompañar las distintas situaciones actitudinales del menor infractor durante su proceso de formación.
- Desarrollar las competencias ciudadanas para el desarrollo personal y la formación en convivencia y ciudadanía. Por otro lado, promover las manifestaciones culturales, las actividades artísticas y deportivas.

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), en articulación con entidades como Profamilia, el MEN, Ministerio de Cultura, Policía Nacional entre otros promueven el “goce efectivo de los derechos a la educación, salud, cultura y deporte de la población del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes” (ICBF, 2019, p.1). Desde donde el SRPA debe hacer uso de las herramientas mencionadas para asegurar la consolidación del proceso educativo de los adolescentes y jóvenes, los cuales deberán ser vinculados a una Institución Educativa próxima a su ubicación geográfica.

1.6.2 Educación y prácticas pedagógicas en contextos de encierro. Con respecto al concepto de educación, tan relevante para el desarrollo de este estudio, se debe advertir que ha sido problematizado a la luz de su construcción y deconstrucción. Las teorías liberales sobre la educación se han enfocado en una visión individualizante, igual que el liberalismo económico, centrándose en el individuo que se ubica por encima de todo aspecto social. El liberalismo consideraba a la educación como un medio de reproducción de las ideas socialmente aceptadas para formar el carácter y la mente de los individuos. En otras palabras, “la escuela hace propia la cultura particular de las clases dominantes, enmascara su naturaleza social y la presenta como cultura objetiva, indiscutible [...]” (Sánchez, 1991, p. 140). La educación ha sido en la mayor parte de los casos una mediación al servicio de la conservación social y esto ha sido conseguido utilizando el control y la cohesión social (Méndez, 2013).

La ilustración y la Revolución Industrial aportaron sus concepciones frente a la educación, concepciones que se instalaron en la sociedad gracias a la burguesía que reforzó la escuela como una institución social fundamental, universal, obligatoria y gratuita, con una doble función: formar a la ciudadanía en el servicio a la nación y a la eficacia del sistema productivo y a su vez formar

ciudadanos libres, independientes y críticos (Ovejero, 2012). La educación actualmente sigue transitando en este camino disyuntivo y contradictorio pues forjar ciudadanos al servicio de la cultura dominante, pero a su vez asegurar ciudadanos conscientes y críticos abre el camino para una amplia discusión.

El hecho de que un sujeto no cumpla con dichas funciones se considera un fracaso, un fracaso explicado desde su individualidad y no desde un conjunto social. Ovejero (2012) indica que las escuelas proveen a las diferentes clases y grupos sociales el conocimiento y la capacitación que necesitan para ocupar sus lugares respectivos siguiendo la estratificación social por clase, raza y sexo. Reproducen en el sentido cultural, al distribuir y legitimar las formas de conocimiento, valores, lenguaje propio de la cultura dominante y sus intereses. Por último, produce y legitima los imperativos económicos e ideológicos del aparato estatal (Giroux, 1986).

A pesar de ello, dentro de la educación es posible generar dinamismos y condiciones para la emancipación y la liberación. Desde la educación no solo se puede disciplinar sino implementar prácticas de liberación. Esta idea es ampliada por Freire (1974): esto es posible cuando quienes están participando en el hecho educativo son conscientes de las posibilidades transformadoras de la educación y la orientan de forma deliberada encaminada al cambio deseado. Tal como lo sostiene Dussel (2003) “no se trata de ajustarnos a la ‘realidad’, sino de pensar formas de intervención que produzcan cambios en las coordenadas de la situación en la que estamos. Estas formas de intervención no son otra cosa que actuar políticamente” (p. 23).

La educación en centros de reclusión presenta varias deficiencias porque, aunque el MEN exige el establecimiento de un modelo pedagógico flexible que dirija las propuestas pedagógicas y estilos de enseñanza de los operadores educativos en los centros de reclusión lo anterior no sucede debido a que no hay unas bases claras sobre la educación en situaciones de encierro que permitan crear un modelo pedagógico flexible adecuado y aplicable. San Lucas, Rosero & Andrade (2017) indican que, aunque los entes estatales promueven la gestión e implementación de políticas públicas relacionadas a la educación en contexto de encierro no realizan una verdadera articulación con los espacios pedagógicos dentro de los centros de reclusión.

De ahí que, no es visible una propuesta educativa que integre lo cognitivo con lo afectivo y, por lo tanto, un modelo educativo que promueva el fortalecimiento de sus habilidades personales, académicas, laborales y sociales. Lo anterior demanda e implica un trabajo interdisciplinario y

articulado entre profesionales del área judicial, social, psicosocial y pedagógico para generar un adecuado proceso de aprendizaje y resocialización.

Parte de la respuesta a este problema podría encontrarse en los modelos pedagógicos flexibles creados por el MEN, contruidos para atender poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad que no participan en la oferta educativa tradicional. Dichos modelos poseen canastas educativas, adecuadas con componentes pedagógicos y lúdicos que buscan motivar al alumno para que haga parte de un proceso educativo. Con la utilización de modelos educativos flexibles se atiende en la actualidad, un promedio cercano a los dos millones de estudiantes, en más de cinco mil Instituciones educativas de las zonas urbana y rural (MEN, 2006), no obstante, no hay reportes claros de la implementación de este tipo de estrategias en contextos de encierro.

Las prácticas pedagógicas según Zaccagnini (2008), producen sujetos a partir de otros sujetos, se da una mediación, el rol de un sujeto mediador (sujeto pedagógico), que se relaciona con otro sujeto (educando). Desde esta mediación de carácter educativo los sujetos construyen prácticas educativas que permiten la apropiación de saberes, inserción en la producción e investigación, experimentación para apropiar conocimientos y re conceptualizar (Zuluaga, 1999). Lo anterior, se espera que genere en el estudiante un interés por la apropiación de nuevos conocimientos. Además:

En contexto de encierro las prácticas educativas suponen particularidades, se presentan como un mecanismo de socialización que puede ser estudiada a partir de la organización del espacio y del tiempo en el aula, la flexibilidad en el programa y la secuencia de actividades, las formas y criterios de valoración de la actividad de los alumnos, así como la utilización diagnóstica o clasificatoria de los resultados y la propia participación de los interesados en el proceso de evaluación (Maldonado & Olmos, 2013, p. 1).

Estas prácticas como mecanismos de socialización legitiman los conocimientos adquiridos, validados socialmente como herramienta de cambio. En suma, el manejo del tiempo y el espacio en contexto de encierro supone una lógica compleja en un espacio descontextualizado de la realidad y en un tiempo que corre a un ritmo diferente porque las dinámicas sociales son totalmente diferentes en comparación a lo que sucede fuera de los centros de reclusión.

Otro aspecto a tener en cuenta durante el diseño de prácticas pedagógicas, es el de la educación inclusiva, dado que en el contexto de encierro los jóvenes provienen de diversos

entornos, manejan prácticas sociales diversas y por ello sus características de comportamiento, así como necesidades de aprendizaje, pueden diferir; según los asumen Echeita y Ainscow (2011):

El objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles. Por tanto, se parte de la creencia de que la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa. (p. 29)

1.6.3 Resocialización. La resocialización, meta principal de la intervención en contextos de encierro, generalmente se ha comprendido como una técnica de tratamiento clínico que pretende cambiar la conducta del interno, volver a socializarse, lo que significa interiorizar normas de conducta que cumplan las expectativas sociales orientadas por el Estado. Esto implica “reconocimiento y la técnica que se maneja es el cambio de actitud y de valores. Se confunde con el cambio de delincuente en un buen interno(a)” (Hernández, 2018, p. 11).

En términos de esta meta la educación ha jugado el papel de instrumento que permite su alcance. Esta tendencia responde a la disciplina de la psicología penitenciaria que emana de la teoría del delito (Yela, 1998). Frente al concepto y la idea de la resocialización varios autores han sugerido que es contradictorio enseñarle a un sujeto en condiciones de hostilidad y encierro adecuarse a las normas de la sociedad mientras está aislado de la misma. Así pues, la esencia de la resocialización se dificulta en contextos de encierro porque la prisión excluye al sujeto de la sociedad para lograr una futura reinserción del mismo a la sociedad. Siguiendo a Bergalli (1976) “resulta eufemístico un régimen que proclama la autodisciplina con fines readaptadores y luego impone autoritariamente normas de conducta (p. 35)”.

Sin embargo, la resocialización también es fundamental para cambiar el ambiente de la prisión porque uno de sus objetivos es “organizar la vida en las prisiones de tal modo que los principios de seguridad, mantenimiento del orden y buen funcionamiento del establecimiento se conviertan en principio rector” (p.83). Se puede asumir que con un adecuado proceso resocializador los reclusos asumirán dichos principios y el contexto de encierro será apto y propicio para resocializar a los sujetos.

1.7 Marco Legal

Considerando los objetivos que guían la investigación desarrollada, se presenta un contexto legal sobre normas y disposiciones relevantes para crear una visión más completa a nivel legal sobre la educación para adolescentes y jóvenes en contextos de encierro, prácticas pedagógicas adelantadas en centros de reclusión para menores de edad, justicia penal juvenil, formación integral y resocialización, y otros campos que puedan aportar al desarrollo de la investigación.

A través de la ley 1098 de 2006 se determinó que las instituciones educativas públicas y privadas tenían la obligación de estructurar un módulo articulado al Proyecto Educativo Institucional PEI con la intención de permitir la asistencia y rehabilitación de aquellos adolescentes que se encuentren en los CIP y los CAE. Una ley más específica en cuanto al tema de la resocialización es la Ley 65 de 1993, expone que para resocializar a un sujeto es necesario “el examen de su personalidad y a través de la disciplina, el trabajo, el estudio, la formación espiritual, la cultura, el deporte y la recreación, bajo un espíritu humano y solidario” (Minjusticia, s.f). En este punto se advierte que antes de la existencia del SRPA los delitos cometidos por adolescentes y jóvenes era responsabilidad del sistema carcelario por ello estas disposiciones dividen en dos el tratamiento resocializador para los menores de edad. Un antecedente de la política pública llamada *Prevención de Delincuencia Juvenil en Adolescentes y Jóvenes* fue la ley 1453 de 2011 de Seguridad Ciudadana, dentro de esta política pública se hizo hincapié en la prevención, esta se dividió en dos ejes: prevención secundaria y prevención terciaria, la primera se enfoca los menores que no han delinquido y están en una zona de riesgo y la segunda procura evitar la reincidencia en menores que hayan ingresado al SRPA. Ambas prevenciones impactan los ámbitos individuales, familiares, educativos, institucionales, comunitarios y sociales.

En adición, uno de los ejes estratégicos a destacar es el educativo; este busca la permanencia y convivencia dentro de las escuelas, por medio del “fortalecimiento del sistema educativo con espacios sanos en la resolución de conflictos. Promoción de adolescentes y jóvenes en escenarios formativos” (Minjusticia, 2019, p, 15). El eje estratégico contiene las siguientes estrategias:

- Impulso al modelo de Tecno academias para la inclusión de adolescentes y jóvenes en alto riesgo en espacios educativos innovadores.
- Implementación de Modelos Educativos Flexibles – MEF.

- Creación de un Decreto por medio del cual se reglamentará la educación para la rehabilitación social en el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.
- Articulación con la Ley de Convivencia Escolar.

La Constitución Política contiene unos principios sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. La ley general de educación, siguiendo dichas directrices, señala “las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social” (Ley 115, 1994). La función social es inherente a la educación formal, no formal e informal, las dos últimas están dirigida a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas en situación de discapacidad, y a personas que requieran rehabilitación social. Al referirse a personas demandantes de rehabilitación social, se incluyen los individuos que infringen la ley penal y por medio del componente educativo se busca su resocialización.

El Gobierno nacional y las entidades territoriales fomentarán la educación para la inclusión y reinserción de personas y grupos sociales con carencias y necesidades de formación, valiéndose de determinados presupuestos y alianzas con entidades privadas sin ánimo de lucro (Ley 115, 1994). Los centros de reclusión para menores se benefician de estas disposiciones, aunque son notables las deficiencias en la materialización de dichas intervenciones estatales.

En el marco del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, el Decreto 2383 de 2015, reglamenta la prestación del servicio educativo con la finalidad de legalizar la prestación del servicio educativo para el SRPA a través de estrategias adecuadas a las características de la población adolescente y que transiten en el marco del respeto por los derechos humanos, la resolución pacífica de conflictos, el desarrollo de competencias ciudadanas y busquen un resultado restaurativo como parte del proceso pedagógico.

La separación que el sistema penal ordenó entre el tratamiento penal para los adolescentes y jóvenes del de adultos; fue necesario porque la edad es una determinante para establecer el tratamiento penal, y la protección especial¹. Lo dicho anteriormente se complementa con lo que expone Arias (2007), referente al Nuevo Sistema de Responsabilidad Penal de Adolescentes, donde

¹ “La jurisprudencia constitucional ha reconocido que los menores de edad tienen el status de sujetos de protección constitucional reforzada [...]” Lo anterior se fundamenta en que “los niños, niñas y adolescentes gozan de una especial protección tanto en el ámbito internacional como en nuestro Estado Social de Derecho. Ello, dada la situación de indefensión, vulnerabilidad y debilidad de esta población y la necesidad de garantizar un desarrollo armónico e integral de la misma” (Corte Constitucional., Sentencia T-260 de 2012)

se declara la manera en que el Código del Menor anteriormente consideraba a los menores de dieciocho años inimputables, porque el Estado debía protegerlos pues se aseguraba que eran incapaces de comprender la ilicitud de sus actos. El autor expone que se implantó en el ordenamiento jurídico un nuevo esquema según el cual el adolescente es capaz de realizar conductas típicas, antijurídicas y culpables y por ello es susceptible de ser objeto de reproche a través de una sanción o medida, pero el tratamiento es diferente al del infractor mayor de edad.

En consecuencia, se promueve la aplicación del principio de oportunidad y la justicia restaurativa como un *mecanismo alternativo de solución de controversias* (MASC). Por otro lado, debemos indicar que, el tratamiento penal para los adolescentes y jóvenes “tiene un carácter pedagógico, específico y diferenciado respecto al sistema penal de adultos” (Observatorio del Bienestar de la Niñez, 2015, p. 13) lo anterior se expone a profundidad en el Artículo 139 del Código Penal de Infancia y Adolescencia.

Dentro del principio de oportunidad y la justicia restaurativa no se habla de pena sino de sanción, puesta esta deviene como la solución del conflicto derivado de la ofensa, pero en un ambiente menos reglado y taxativo. De hecho, la sanción, a diferencia de la pena, no busca ser un castigo al ofensor, más bien persigue la reconciliación con el ofendido y la reparación del daño; el internamiento es la última instancia a la que se recurre. Lo anterior está contenido en el Decreto 860 de 2010. La afirmación se complementa con el análisis de la Ley 1098, 2006 que reza: “Para efectos de la responsabilidad penal para adolescentes, la privación de libertad solo procede para personas que al momento de cometer un hecho hayan cumplido catorce (14) y sean menores de dieciocho (18) años. La privación de la libertad sólo procederá como medida pedagógica” (art.161).

Para asegurar el principio de oportunidad y la justicia restaurativa era de gran relevancia seguir los dictámenes del gobierno colombiano en cuanto a su deber de garantizar los derechos fundamentales de los adolescentes y jóvenes privados de la libertad, la educación, es uno de ellos. El componente educativo dentro de los centros de reclusión busca la continuación de los estudios o bien su reintegro a fin de habilitar a los adolescentes. Realmente, una de las intenciones es no obstaculizar el proceso educativo, que probablemente, llevaba el infractor de la ley penal. Si el adolescente o joven esta desescolarizado, entonces, el SRPA garantizara la recuperación de sus estudios: “el Defensor de Familia o quien haga sus veces controlará el cumplimiento de ésta obligación y verificará la garantía de derechos” (Subdirección de Responsabilidad Penal, 2018, p. 60).

La Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito UNODC, se ha expresado al respecto en el caso colombiano, asegurando que es necesario que los funcionarios del sistema de la justicia de menores adelanten un proceso de identificación, caracterización y sistematización de los menores que hacen parte del sistema penal para el cumplimiento adecuado de las exigencias en materia educativa (Citado por Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2009).

La Organización de Naciones Unidas (ONU), es la mayor organización de carácter internacional y esta se ha preocupado por los problemas que enfrenta la humanidad en el siglo XXI, como los derechos humanos, por ejemplo. De este modo, en las Reglas de Naciones Unidas para la Protección de Menores Privados de la Libertad Reglas de La Habana (1990) se fijaron ciertas disposiciones sobre los menores retenidos o en prisión preventiva con el objeto de velar por “[...] la protección de los menores privados de libertad en todas sus formas, compatibles con los derechos humanos y las libertades fundamentales, con miras a contrarrestar los efectos perjudiciales de todo tipo de detención y fomentar la integración en la sociedad” [Tercera regla]. En todo caso, señalan que la privación de la libertad deberá utilizarse como último recurso” (Citado por Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2009).

La reglamentación del SRPA llevó a cabo un proceso de implementación gradual en el territorio nacional, agrupando los distritos judiciales en seis fases de ingreso. Como se expone en la siguiente ilustración:

Tabla 1.

Fases de implementación del SRPA en Colombia

Fase	Distritos judiciales	Año
I	Bogotá y Cali	2007
II	Armenia, Manizales, Pereira, Buga y Medellín	2008
III	Tunja, Santa Rosa de Viterbo y Popayán	2008
IV	Cúcuta, Pamplona, Bucaramanga y San Gil	2008
V	Antioquia, Cundinamarca, Ibagué, Neiva, Barranquilla, Santa Marta, Cartagena, Riohacha, Sincelejo, Montería y Valledupar	2009
VI	San Andrés, Villavicencio, Pasto, Quibdó, Yopal, Florencia y Arauca	2009

Fuente: CONPES 3629 de 2009. Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA): Política de Atención al Adolescente en Conflicto con la Ley.

En resumen, el marco normativo nacional citado subraya que constitucionalmente se ha reconocido el carácter superior y prevaleciente de los derechos e intereses de los adolescentes y

jóvenes, lo cual debe orientar el abanico de normativas que en materia de justicia penal se disponga para este grupo poblacional. Aunque, no se mencionó el componente familiar se aclara que es un elemento esencial para la formación integral y la resocialización del menor que está en conflicto con la ley penal. Además, la participación del núcleo familiar es esencial para que el proceso socioeducativo tenga mejores resultados y para que concurra una garantía tanto de los derechos, como del tratamiento y el proceso de resocialización y reintegración debe haber una corresponsabilidad entre el Estado, la familia y la sociedad.

Ahora bien, se analiza que en los referentes normativos hay una claridad a la hora de señalar la obligatoriedad de sistemas penales diferenciales para los menores de edad y los adultos, así como la existencia de organismos especializados y cuerpo especial dentro de todas las instancias judiciales y policíacas que competan en los respectivos procedimientos a quienes cometen algún tipo de conducta delictiva.

2. Método

2.1 Diseño

Se propone un estudio de tipo cualitativo con diseño descriptivo-exploratorio. Se aborda

La situación social de la educación en el contexto de encierro, observando los hechos y discursos (Gómez y Pernas, 2013), de los menores en conflicto con la ley y los operadores educativos del CIP Las Palmas sobre las prácticas pedagógicas. Como complemento, pretende acercarse a “las realidades cuya naturaleza y estructura peculiar solo pueden ser captadas desde el marco de referencia interno del sujeto que las vive y experimenta” (Martínez, 2015, p. 23).

2.2 Participantes

Para el desarrollo de la investigación se abordó una muestra por conveniencia (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), asumiendo dos menores infractores, cinco docentes y una profesional a cargo del área psicosocial del CIP Las Palmas. Esta muestra se subdividió en tres componentes, caracterizados como se aprecia en las tablas 2, 3 y 4. Es oportuno aclarar que, de los cinco docentes entrevistados, se realizó observación a tres clases (matemática, sociales y lenguaje), como se aprecia más adelante en los resultados de la investigación.

Tabla 2.

Componente 1: grupo de docentes del CIP Las Palmas.

#	Edad (años)	Género	Área	Estudios realizados	Cursos de educación continua	Experiencia docente/Experiencia previa en CIP	Tiempo de vinculación al CIP
P1	52	Femenino	Ciencias Sociales	- Normalista superior. - Licenciatura en ciencias sociales. - Maestría en educación con énfasis en ciencias sociales. - Especialización en metodologías de enseñanza de la historia de la geografía.	Talleres formativos emitidos por el MEN	27 años / Ninguna	1 año y 5 meses
P2	36	Masculino	Ciencias Sociales	- Licenciado en educación básica con énfasis en ciencias sociales. - Maestría en enseñanza de ciencias exactas y naturales.	- Cursos sobre sistema de responsabilidad penal adolescente. - Estrategias pedagógicas flexibles.	11 / Ninguna	2 años y 9 meses
P3	33	Masculino	Área de Ciencias naturales	- Ingeniería Agroindustrial. - Maestría en educación.	- Diplomados en restablecimiento de derechos, en seguridad y salud en el trabajo, en convivencia, en áreas muy de la institución.	6 años y siete meses / Ninguna	2 años y 4 meses
P4	48	Masculino	Área de Matemáticas	- Licenciado en Matemáticas - Magíster en Ciencias Exactas	- Talleres formativos emitidos por el MEN	14 años / Ninguna	1 año
P5	54	Femenino	Área de Lenguaje	- Licenciatura básica	- Talleres formativos emitidos por el MEN	32 años / Ninguna	1 año y 5 meses

Fuente: elaboración propia

Tabla 3.

Componente 2: profesional del área psicosocial CIP Las Palmas.

#	Género	Edad	Área Encargada	Estudios Realizados	Cursos De educación Continua	Experiencia docente /Experiencia previa en CIP	Tiempo de vinculación al CIP
P6	Femenino	33	Psicología	- Profesional en psicología clínica.	- Talleres formativos emitidos por el CIP	9 años y 6 meses/ninguna	4 años y 7 meses

Fuente: elaboración propia

Tabla 4.

Componente 3: menor infractor vinculado al SRPA

#	Edad	Género	Tiempo de reclusión	Número de ingresos
P7	17 años	Masculino	Dos meses	Primera vez

Fuente: elaboración propia

Tabla 5.

Componente 4: joven reincidente vinculado al SRPA

#	Edad	Género	Tiempo de reclusión	Número de ingresos
P8	17 años	Masculino	Dos meses	Segunda vez

Fuente: elaboración propia

2.3 Instrumentos

Para la recolección de los datos se utilizaron dos instrumentos: entrevistas semiestructuradas y guía de observación.

Las entrevistas a docentes (Ver anexo 1) buscan profundizar las ideas, experiencias o situaciones de los docentes en cuanto a la práctica pedagógica que desarrollan a diario en el aula del CIP Las Palmas. Las entrevistas a estudiantes nuevos y reincidentes (Ver anexo 2 y 3 respectivamente) tienen como objetivo profundizar en la percepción del joven sobre el impacto de las prácticas educativas en su proceso de resocialización y desarrollo psicosocial. La entrevista a la psicóloga (Ver anexo 4) busca construir una visión integral sobre el proceso educativo y observar las relaciones entre el componente psicosocial y el componente educativo con miras a la resocialización de los menores reclusos.

La observación se realizó en las clases de lenguaje, matemática y sociales. Se tomaron vídeos de 1 hora en cada una, luego de lo cual se recuperaron aspectos relacionados con las prácticas pedagógicas de los docentes, condiciones físicas de la práctica, materiales utilizados,

formas de acompañamiento, sensibilidad del docente en cuanto a apoyo emocional y pedagógico, interacción en el aula, así como la forma de tratar los contenidos.

2.4 Organización de los resultados

Los resultados de la guía de observación y de la entrevista se agruparon en función de los objetivos planteados, categorizándolos para facilitar su abordaje en: prácticas pedagógicas desarrolladas en el CIP Las Palmas y recursos disponibles; concepción de los docentes y psicóloga sobre la educación en contextos de encierro; correspondencia entre las prácticas educativas y los lineamientos orientados por el MEN; y, finalmente, impacto de las prácticas pedagógicas sobre la resocialización del menor entrevistado.

2.5 Procedimiento

Fase 1. Solicitud de permisos, firma de consentimientos informados y asentimiento para menores: como parte fundamental para dar inicio a la investigación se solicitó permiso de las directivas dentro del CIP Las Palmas. Posteriormente se presentó el proyecto de investigación a los docentes y acudiente del menor. Los permisos fueron firmados por los implicados, en cabeza de la directora de la ONG Crecer en Familia, organismo del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) encargado del centro de reclusión CIP Las Palmas (Anexos 5, 6 y 7).

Fase 2. Pilotaje de la guía de observación y entrevistas: a partir de la guía de observación, se revisó si la información recogida cumplía con los objetivos propuestos. Asimismo, se aplicó una entrevista piloto para tener claridad de su realización. En ambos casos se hicieron los ajustes necesarios.

Fase 3. Organización y análisis de los datos: tras la recolección de los datos aportados por las encuestas y la guía de observación, se procedió con la formalización de los resultados, agrupándolos en torno a los objetivos propuestos; en aras de generar una discusión acorde a la problemática identificada. La información, fue compilada a partir de las categorías de análisis que se evidencian en los formatos utilizados (Anexos 1 – 5). La tabla 6, sintetiza las categorías de análisis por instrumento y el objetivo al que se integran.

Tabla 6.

Sistematización de resultados

Entrevistas	Observación	Objetivo relacionado
Condiciones Contextuales, Pedagógicas y Culturales	Contexto de la práctica educativa y pedagógica del docente	Caracterizar las prácticas pedagógicas desarrolladas por los operadores educativos del CIP Las Palmas, así como los recursos disponibles para ello.
Condiciones Afectivas a nivel Social y Familiar	Reflexión y planeación de la práctica educativa y pedagógica	Identificar las concepciones de los operadores educativos sobre la educación en contextos de encierro en el CIP Las Palmas. Establecer la correspondencia entre las prácticas pedagógicas y los lineamientos orientados por el MEN sobre el proceso resocializador del CIP Las Palmas
Reincidencia	Praxis pedagógica	Identificar el impacto de las prácticas pedagógicas sobre la noción de resocialización en dos jóvenes ingresados al CIP Las Palmas.
Proceso Reparación de víctimas	Ambiente en el aula	Caracterizar las prácticas pedagógicas desarrolladas por los operadores educativos del CIP Las Palmas, así como los recursos disponibles para ello. Identificar el impacto de las prácticas pedagógicas sobre la noción de resocialización en dos jóvenes ingresados al CIP Las Palmas.

Fuente: elaboración propia

Como se puede apreciar, los resultados cruzan la información, en algunos casos, a fin de sacar el mayor provecho de los datos recolectados.

2.5 Consideraciones éticas

La investigación tuvo en cuenta los principios éticos consagrados en los artículos 5 y 6 de Resolución número 8430 de 1993, respetando la dignidad de los participantes, garantizando confidencialidad de la información suministrada, en lo que respecta a datos personales, previa autorización de los mismos. En consecuencia, el Artículo 5 reza: “en toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar”. En suma, la investigación debe estar regida por los siguientes criterios:

- a. Se ajustó a principios científicos y éticos.
- d. Prevalció la seguridad de los beneficiarios, explicando riesgos posibles.
- e. Se contó con el consentimiento informado de los participantes.

3. Resultados

Los datos recabados a través de los instrumentos usados en este estudio se agruparon en torno a los objetivos propuestos previamente; de esta manera se presentan cuatro apartados, el primero de ellos basado en la caracterización de las prácticas pedagógicas que desarrollan los operadores educativos dentro del CIP Las Palmas. Posteriormente se exponen las concepciones que estas personas tienen sobre la educación en el contexto del encierro, considerando que ninguno tenía experiencias previas sobre educación en dicho entorno.

El tercer apartado da cuenta de las correspondencias que se lograron establecer entre las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en el CIP Las Palmas y los lineamientos que dispone el MEN (2016) para una educación resocializadora. Finalmente, se centra la atención en el impacto que ha tenido el proceso de educación en un menor infractor, quien solo llevaba dos meses de reclusión al momento de ser entrevistado y un joven reincidente, que estuvo dos meses en libertad, antes de ser aprehendido de nuevo.

Para la comprensión de las respuestas tomadas desde las entrevistas realizadas, los participantes fueron numerados como se indicó en la primera columna de las tablas de caracterización antes descritas. La letra en cursiva indica los fragmentos tomados del diario de campo (DC) y los fragmentos tomados de las entrevistas.

3.1 Prácticas pedagógicas desarrolladas por los operadores educativos y recursos para su ejecución dentro del CIP Las Palmas de Palmira-Vale

En este apartado se presentan los resultados relacionados a las tres clases observadas. Estas clases fueron grabadas el 2 de diciembre del 2020, en las asignaturas de matemática, sociales y español. Cada clase tuvo una duración de 50 minutos, con 10 minutos para el cambio entre una y otra, se registraron 30 minutos en video de cada clase (la descripción extensa de estas observaciones se encuentra en los anexos de este trabajo).

Los resultados se presentan organizados alrededor de 6 categorías: 1) condiciones físicas donde sucede la práctica; 2) tipo de material utilizado; 3) forma de acompañamiento pedagógico;

4) sensibilidad del profesor a las necesidades de apoyo pedagógico y emocional al estudiante; 5) interacción en el aula y 6) forma de tratar el contenido a enseñar.

3.1.1 Condiciones físicas donde sucede la práctica. Las clases se desarrollan en un espacio que no concuerda con un espacio pedagógico adecuado para la enseñanza de las ciencias, dado que, en el caso de matemática *“entra el ruido de las personas que hablan en el segundo piso, que es donde funcionan las oficinas del ahorro programado y por donde circulan las personas”* (DC, 2 diciembre de 2020), situación que constantemente interrumpe el desarrollo de la clase y la concentración de los estudiantes. Los estudiantes se han mezclado y el material de trabajo se asume en general para todo el grupo de 11 estudiantes, que utilizan los pupitres, distanciamiento social y tapabocas como medidas de bioseguridad *“El espacio utilizado fue la cancha múltiple del CIP, en donde se había adaptado un tablero borrable y el número de pupitres individuales necesario para los estudiantes”* (DC, 2 diciembre de 2020).

El entorno es el protagonista de esta categoría de análisis, marcado por el ruido, que con el paso del tiempo trasciende los sonidos de la Institución para incluir los de la calle con *“ruidos de carros, motos, vendedores, pitos, música), la cocina (ruido de las ollas, llaves, pitadora y personal de la cocina”* (DC, 2 diciembre de 2020).

En la clase de sociales, siendo el mismo espacio, tiene la ventaja de ser un grupo más pequeño, compuesto de 8 estudiantes, igualmente combinados, esta vez entre octavo y noveno, por lo que el trabajo se realiza en un semicírculo en torno al docente. El ruido sigue siendo fuerte desde el exterior *“con frecuencia hace que los estudiantes miren a los lados, o se miren entre ellos al reconocer la situación que aborda afuera o la voz del que grita”* (DC, 2 diciembre de 2020).

El material entregado es de buena calidad visual y de temática coherente con los conceptos que han trabajados ambos grupos, así mismo *“el docente lleva su propio taller, de tal forma que no interrumpe el material de los estudiantes, esto le facilita ir pasando las páginas y exponer a cada estudiante lo que debe ubicar”* (DC, 2 diciembre de 2020).

De igual manera, transcurre la clase de lenguaje, bajo las mismas condiciones de ruido, con cinco estudiantes del curso acelerado, por lo cual la temática del taller que entregó el docente estuvo acorde a las habilidades de todos. En cuanto al ambiente de la clase, como en las otras *“El incesante ruido de fondo, en este caso, distrae a los jóvenes, quienes se ríen de lo que escuchan”* (DC, 2 diciembre de 2020). Los estudiantes nuevamente ocupan pupitres individuales y direccionados

hacia el tablero que se ha instalado en el piso, siendo este el docente que más uso da a esta herramienta “*El profesor usa el tablero para escribir las respuestas que se deben dar, todas ellas relacionadas con la lectura en un nivel de comprensión literal de la información (ubicación de los personajes, descripciones, etc.)*” (DC, 2 diciembre de 2020)”.

3.1.2 Tipo de material utilizado. Para la clase de matemática, el docente utiliza un taller impreso de 6 páginas, subdivido en tres componentes: Repaso; Análisis de gráficas y Elabora una tabla y gráfico estadístico para el siguiente caso; el material tiene diseño a una columna, con gráficas y ejemplos. En tanto el tablero existente en el salón no es utilizado como herramienta pedagógica, pese a que podría servir para aclarar temáticas que los estudiantes no comprenden. Además, el material entregado no corresponde particularmente a ambos cursos, pudiéndose establecer que los estudiantes de grado sexto son los que presentan mayores dificultades para entender los contenidos del taller.

En cuanto al contenido y exigencia que presenta este taller, es posible afirmar que ha sido diseñado para adaptarse a la combinación de cursos que se da en el CIP, de allí que maneje temas estadísticos desde el repaso y el apoyo con ejemplos iguales a los ejercicios que deben realizarse.

Así mismo, este material facilita la interacción entre el docente y su curso, dado que los estudiantes requieren consultar datos puntuales, de tal manera que el docente puede plantear ejemplos, descripciones y explicaciones a todo el salón, o a estudiantes puntuales, que le llaman para consultar algún dato. Además, la posibilidad de interacción entre compañeros, está dada porque, pese a tratarse de un taller de manejo individual, con el paso de la clase, los jóvenes comienzan a compartir información, incluso algunos estudiantes les explican a otros cómo llegaron a la respuesta correcta.

Para la clase de sociales también hay taller impreso, siendo un diseño a varias columnas, con ilustraciones y actividades cortas. Así mismo, la explicación magistral es una herramienta utilizada por el docente, previa a la entrega del taller “*inicia una explicación magistral del docente, sobre qué son las ciencias sociales y qué áreas trabaja: historia, geografía, constitución y economía*” (DC, 2 diciembre de 2020). En lo que se refiere al taller “*expone una situación hipotética sobre un joven que vende pulseras*” (DC, 2 diciembre de 2020), esta primera actividad va dando paso a otros ejercicios, que se acompañan de ejemplos para dar más facilidad al estudiante en su comprensión.

En clase de lenguaje, el taller impreso se distribuye a todo el grupo para dar paso a los ejercicios de lectura sobre el tema de la descripción *“No obstante, son preguntas de poca dificultad, dado que las respuestas surgen explícitamente de la lectura”* (DC, 2 diciembre de 2020). Así mismo, se realiza el apoyo del tablero *“para escribir las respuestas que se deben dar, todas ellas relacionadas con la lectura en un nivel de comprensión literal”* (DC, 2 diciembre de 2020) y la voz del docente, como forma de direccionar toda la clase *“Al terminar de leer el docente pregunta sobre qué trata la lectura, los estudiantes van dando respuestas, el docente celebra los aciertos de los jóvenes y así pasan a las diversas actividades”* (DC, 2 diciembre de 2020).

El material tiene un mismo formato: texto y preguntas, en todas las partes que lo componen, variando únicamente la tipología textual de cada lectura *“presenta cuatro partes actividades, todas ellas relacionadas con una lectura diferente, sumando un total de 8 preguntas”* (DC, 2 diciembre de 2020).

3.1.3 Forma de acompañamiento pedagógico y retroalimentación al estudiante. Para la clase de matemática, el acompañamiento se da a través de la explicación directa del docente a viva voz con todo el grupo como oyente *“Antes de entregar el material, el docente hace algunas aclaraciones sobre la metodología, recalando la importancia de preguntar, afirmando que no hay preguntas malas, la única pregunta mala es la que no se hace”* (DC, 2 diciembre de 2020). Así mismo, hay una constante intención del docente por mantener la atención centrada en las instrucciones que ha dado.

Otro aspecto relevante es la manera en que el docente presenta las temáticas *“aborda definiciones sobre la estadística descriptiva, refiriéndose a la media, la moda, a veces con ejemplos a veces con definiciones más conceptuales”* (DC, 2 diciembre de 2020), todo esto a través de la lectura en voz alta. En ocasiones la retroalimentación se da en un ambiente de tensión y hostilidad porque los jóvenes no llevan el ritmo de lectura *“Uno de los estudiantes que no entiende ha pasado a la tercera página y el docente vuelve sobre él para decirle que por favor se ubique en la primera página, sino resultará más confundido; el estudiante encara al docente y le dice que así no va a entender eso; se enfrasan en un intercambio de palabras”* (DC, 2 diciembre de 2020). Estos choques generan problemas para una correcta retroalimentación, pues los estudiantes se alejan del docente.

En tanto, el docente de sociales incluye en su práctica el uso de elementos cotidianos para reforzar saberes, al hablar de medios de producción, *“comienza a explicar, agregando nuevos conceptos, como los factores de producción y ejemplificando con un lápiz, de esta manera explica el proceso que debe seguirse para la elaboración de este elemento”* (DC, 2 diciembre de 2020).

La retroalimentación conlleva que los estudiantes identifican la relación entre las actividades y las definiciones conceptuales dadas por el docente, y lo que no entienden es consultado y esclarecido ante todo el grupo *“Los estudiantes empiezan a plantear preguntas en voz alta, que el docente responde hacia todo el grupo, dado que están organizados en forma de medio círculo es fácil para el docente hacerse escuchar y para los estudiantes plantear sus preguntas”* (DC, 2 diciembre de 2020).

Para el docente de castellano, su acompañamiento pedagógico está muy fundamentado en la presencia notoria del docente, quien todo el tiempo habla, explica, interrumpe y mantiene el control de la clase, la cual se presenta estructurada con antelación *“explicando el plan de clase, que será la descripción de personas y cosas; el objetivo, que los jóvenes puedan identificar las características más importantes al momento de hacer una descripción, tanto de personas como de objetos”* (DC, 2 diciembre de 2020). No obstante, conforme avanzan las actividades, es evidente lo monótono que se torna el ejercicio, pues la metodología siempre es la misma.

Varias veces se da la situación en que *“el docente responde en voz alta mientras los jóvenes escriben en sus talleres las repuestas”* (DC, 2 diciembre de 2020), interfiriendo así en su concentración, evidenciándose un escaso acompañamiento pedagógico que pueda resultar significativo.

3.1.4 Sensibilidad del profesor a las necesidades de apoyo pedagógico y emocional al estudiante. Para el caso de matemática, así como en sociales, el docente se muestra interesado en las necesidades de los estudiantes, principalmente en lo que se refiere a los contenidos teóricos; salvo una ocasión en donde el docente de matemáticas se detiene para hacer una recomendación que podrá ser tomada como educación en valores, haciendo *“hincapié en la importancia de escribir correctamente el nombre como una manera de mostrarse más seguro en la vida y dejar mejor impresión entre los que les conocen”* (DC, 2 diciembre de 2020). Otro apoyo pedagógico se evidencia en las pausas que hace el docente para explicar las temáticas, ya sea a todo el grupo o a

un estudiante en particular *“Para apoyar a los estudiantes, el docente empieza a direccionarlos, identificando los títulos, las gráficas y el grado de dificultad del texto”* (DC, 2 diciembre de 2020).

Los estudiantes se confunden ante los contenidos del taller y el ritmo de lectura, pero el docente continuó su explicación, *“en este punto no se puede atribuir la confusión de los estudiantes a los comentarios o explicaciones del docente, al parecer les cuesta leer el texto, dado que leen despacio y no consiguen relacionar lo que está escrito con lo que el profesor explica”* (DC, 2 diciembre de 2020). Se puede entonces inferir que, si bien existe una sensibilidad por parte del docente por apoyar a los estudiantes, hay una falta de bases en ellos, pues sus competencias lectoras limitan el avance de la clase; haciendo que por momentos se pierda la concentración, generando distracción y con ello una actitud más apática del docente y del grupo.

Enfatizando en el docente de sociales, muestra en algunos momentos de la clase una actitud desentendida ante otros componentes que no son enteramente pedagógicos, por ejemplo *“En uno de los puntos hay un error en solo un estudiante, a lo cual se escucha la recriminación de un compañero que le dice “muy idiota”, el docente ignora el insulto y sigue la revisión”* (DC, 2 diciembre de 2020).

Además, se vale de la autoevaluación como una manera de llegar al conocimiento, pues los estudiantes *“celebran haber obtenido nota de cinco, hay risas y comentarios con constante uso de vulgaridades populares, para decir que hacía mucho tiempo no obtenían una calificación tan alta”* (DC, 2 diciembre de 2020). Nuevamente el docente de sociales omite esta formación extraacadémica, en valores, que implica también el control de las emociones de los educandos, centrándose únicamente en lo que concierne al contenido conceptual.

No obstante, las actividades diseñadas dan cuenta de un interés por despertar la indagación de los jóvenes, esto se logra dado que *“el ambiente es de curiosidad por parte del grupo y el docente mantiene el control de las respuestas, dando explicaciones completas para cada caso”* (DC, 2 diciembre de 2020).

Por el contrario, el docente de castellano evidencia menor sensibilidad en aspectos como las necesidades del estudiante con base en lo pedagógico y lo emocional, sobre todo al tener en cuenta la metodología de toda la clase, donde solo se hace hincapié en las preguntas y sus respectivas respuestas *“Una vez termina de leer, nuevamente vuelve a repetir la pregunta, y los estudiantes siguen confundiéndose, aumenta el silencio, algunos aventuran respuestas, pero el*

docente busca una respuesta en particular, esto conlleva al silencio de la mayoría, hasta que se logra dar con la respuesta” (DC, 2 diciembre de 2020).

La confusión de los estudiantes es constante en esa clase, la cual se mantiene centrada en la actividad descrita, sin más espacio para otro tipo de interacciones *“Sigue el desarrollo del taller, pregunta por pregunta, con cada vez menos participación de los estudiantes y mayor énfasis del docente para llegar a respuestas particulares” (DC, 2 diciembre de 2020).*

Cuando los estudiantes comienzan a hablar entre ellos y se distancian de la clase *“el docente no les presta atención y sigue con su conversación monologizada, solo interrumpida para preguntar a todo el grupo, que suele quedarse en silencio” (DC, 2 diciembre de 2020),* confirmando así su escasa sensibilidad a las necesidades de los jóvenes.

3.1.5 Interacción en el aula. Particularmente en la clase de matemática la interacción del docente con los estudiantes adquiere matices de enojo, en particular con un estudiante que no comprende las explicaciones, incluso *“el docente se aleja del estudiante y dice bueno, volvamos a lo que estábamos. Pero el estudiante se muestra agresivo, manoteando al aire y deja el taller sobre el pupitre con fuerza, comenzando a pasar las páginas sin mostrar interés” (DC, 2 diciembre de 2020).* Así mismo *“otro estudiante dice que no sabe leer, hay una leve mofa en el salón y el profesor se acerca para decirle que él le ayuda, empieza a repetir la lectura en voz baja” (DC, 2 diciembre de 2020),* este ambiente se mantiene durante gran parte de la clase.

Otra interacción destacable es la que se da entre los estudiantes, cuando ya el recurso del docente no es suficiente *“Para finalizar la discusión el docente dice “la idea no es discutir” así los estudiantes regresan a sus hojas, tratando de realizar las actividades apoyándose unos a otros, principalmente compartiendo los avances que ya tienen y explicándose cómo llegaron a la respuesta” (DC, 2 diciembre de 2020).* De allí se genera un trabajo en equipo, semejante al que se aprecia en las clases de sociales, en donde el docente se consigue, con las actividades propuestas en el taller, una interacción con enfoque académico, donde prima un interés por el conocimiento, al tiempo que los estudiantes logran comprender los contenidos y dar respuestas correctas en las preguntas, todas ellas con un bajo nivel de dificultad.

Como se ha venido mencionando, no existe una intervención del docente de sociales en aspectos extraacadémicos, aunque la interacción se da en forma respetuosa *“El docente aprueba y corrige sin entrar en controversias con los estudiantes. Hay un ambiente de respeto, salvo algunas*

palabras que son de uso común por los jóvenes para referirse a errores, en especial vulgaridades populares” (DC, 2 diciembre de 2020).

En el caso del docente de castellano, a diferencia de los dos ya mencionados, la interacción que se da entre los estudiantes es de respeto, incluso cuando alguno de ellos lee en voz alta y muestra escasa habilidad para hacerlo con fluidez. No obstante, por parte del docente se percibe un exceso de confianza e incluso falta de respeto con los estudiantes pues *“Para referirse a los jóvenes el docente usa palabras como “mi negro” “muñeco”, y denota una posición de confianza con ellos, pese a que estos le responden con respeto”* (DC, 2 diciembre de 2020). Durante toda la clase se presenta este tipo de trato.

3.1.6 Forma de tratar el contenido a enseñar. En la clase del profesor de matemáticas se observa un esfuerzo por hacer significativo el conocimiento especializado para los estudiantes, utilizando diversos ejemplos que aluden al conocimiento formal que desea tratar (estadística). Estos ejemplos remiten a la realidad más próxima de los jóvenes, como por ejemplo los propios apellidos para introducir el tema del orden en la estadística, la edad de los estudiantes para obtener datos relacionados a la media, mediana, moda, promedio, o el grupo de jóvenes como un ejemplo de lo que es una muestra. No obstante, la profundidad de este tratamiento a los ejemplos y conceptos es limitado; por ejemplo, cuando el docente retoma el ejemplo de las edades el profesor comenta *“que a través de la estadística es como se pueden generar datos sobre los grupos de personas medir así su comportamiento, no siendo más lo que dice sobre este tema”*, o cuando plantea conceptos *“como el de tendencia, media aritmética, sin llegar a definirlos”* (DC, 2 diciembre de 2020). Algo similar sucede al tratar el concepto de *“muestra... moda y tendencia aritmética, pues son los temas del taller; no obstante, sus explicaciones son rápidas y no aborda con detenimiento el concepto, no utiliza el tablero ni describe más allá que con ejemplos muy superficiales”* (DC, 2 diciembre de 2020).

En tanto el docente de sociales es más organizado con su material de trabajo, lo conoce a cabalidad y esto le permite explicar cada punto, relacionándolo, además con otros temas, conforme los estudiantes van haciendo sus preguntas; además *“en esta clase el docente lleva su propio taller [...] también tiene algunos elementos subrayados en el taller personal, para ampliar información conforme va adentrándose en los temas”* (DC, 2 diciembre de 2020). Situación semejante a la clase de castellano, donde los contenidos están centrados en la descripción, sea de personas u

objetos, para ello el docente da un manejo desde la lectura literal y en algunos casos con pequeñas lecturas inferenciales. Los textos compartidos son de escasa dificultad y van acompañados de imágenes con diseños para niños de menor edad.

3.2 Concepciones de los operadores educativos sobre la educación en contextos de encierro

Tras interpelar a los entrevistados sobre sus apreciaciones dentro de esta experiencia docente, varios concuerdan en la desmotivación como una constante, dado que los jóvenes están atravesando, en muchas ocasiones, un proceso judicial que aún no concluye, por lo cual tienen gran parte de su atención puesta en su situación jurídica. Así, P1, sostiene *“la enseñanza regular a la enseñanza con esta calidad de estudiantes es muy diferente. Ellos están desmotivados, están pensando es en lo que hicieron, en cuánto los van a condenar, esto los desconcentra todo el tiempo”* (P1, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Además, esta profesional considera que la situación legal de los jóvenes incide en la manera que son tratados por el personal de seguridad y personal administrativo:

Uno como maestro ve los niños como eso, como niños, así tenga su problema judicial. Siempre nosotros llegábamos a trabajar con ese sentido de que es un estudiante y que es un niño. Pero dentro del CIP Las Palmas, se percibe al joven infractor como una persona que está judicializada y que está pagando una condena por algo que hizo mal dentro de la sociedad. Y nosotros como maestros nunca los veíamos de esa manera. Entonces ahí teníamos el contratiempo con las otras personas que trabajan ahí (P1, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

De lo dicho, se puede inferir que el factor de la seguridad genera ambientes enrarecidos para el quehacer pedagógico.

A su vez, P2, desde el área de ciencias sociales identifica la educación en contextos de encierro como algo desarticulado, pues el trabajo de docentes, psicología, administración y seguridad, se desarrolla de forma aislada, sin un evidenciable objetivo común:

Porque pues el trabajo que hace el equipo psicosocial, no tenemos acercamiento a lo que ellos hacen. No recibimos informes de ellos, recomendaciones acerca de la situación de cada uno de los estudiantes como tal, de los avances o progresos (P2, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

De lo dicho se infiere que existe un trabajo desde lo académico y lo psicosocial, pero no hay un trabajo coordinado en equipo para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje direccionado a la resocialización del menor infractor.

Ahora bien, otras concepciones de los operadores educativos entrevistados remiten a condiciones pedagógicas, como establecer el nivel académico y ético del educando, para lo cual, según reconoce P3, se parte de los antecedentes del menor infractor a nivel social, emocional y académico, describiendo su caso particular, el docente afirma:

Se hicieron dos tipos de pruebas. Se hizo una prueba escrita por grado donde el estudiante demostraba sus habilidades y uno las podía evaluar. Y el otro tipo de prueba era a través de un video secuencial donde se le dejaba el video al estudiante de una película de reflexión, y él podía aportar y opinar sobre ¿en qué le puede impactar ese video en su vida personal? y ¿cómo lo va desarrollar desde ese punto de partida hacia adelante? (P3, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Con estas herramientas, determinan antecedentes emocionales, sociales y aspectos motivacionales en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje a desarrollar.

P3, también reconoce el valor que adquiere la flexibilidad pedagógica en el contexto de encierro, así se implementa la educación informal enfocada en los intereses del estudiante, ya sea la producción artística o la formación laboral. Sumado a esto, los jóvenes reconocen sus derechos como menores infractores, y en varias ocasiones se busca la reflexión sobre sus experiencias de vida para promover una actitud de cambio. En palabras del docente:

Aparece un concepto llamado modelo educativo flexible. Teniendo en cuenta que, en este centro interno preventivo se manejan dos proyectos: un es caminar en secundaria y el otro es la aceleración del aprendizaje. Entonces, de acuerdo a esos proyectos, que surgen desde el MEN, uno genera las expectativas a trabajar (P3, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Bajo estas directrices, es tarea del docente direccionar su actividad para permitir al menor infractor reconocerse a sí mismo como un ser útil a la sociedad, que interiorice y asimile otras alternativas para afrontar la vida. Esta flexibilidad, como se verá más adelante se ciñe a los lineamientos del MEN, en lo que respecta a la posibilidad de identificar las necesidades de los jóvenes y obrar en consecuencia; dado que existe otro enfoque más amplio, relacionado con una educación para el trabajo, donde se integren los contenidos a actividades prácticas (granjas,

carpintería, entre otras), algo que es inviable en el CIP Las Palmas, ante su escasa infraestructura y terreno.

Por otro lado, para P4, existen concepciones relacionadas a la motivación, los procesos educativos generales y la manera en que se dan las operaciones básicas y mentales, que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje; en ese sentido, afirma:

Dirigidos hacía los objetivos que nosotros manejamos de que desarrollen unos contenidos, unos conceptos, unos aprendizajes de matemáticas digamos que hay como cierto bloqueo allí. Más que todo ellos quieren es como pasar el tiempo y que se defina su situación en centro internamiento preventivo (P4, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Ante esta situación, se abordan metodologías activas de aprendizaje, entre ellas el trabajo cooperativo y colaborativo a partir de situaciones de la cotidianidad, empleando actividades deportivas, artísticas, socioemocionales y lúdico-didácticas, enfocadas en la academia con material análogo. Estas metodologías, de corte flexible y transversales son la constante percibida en los docentes entrevistados, dado que siempre se generan reflexiones a través de actividades tan sencillas como “*escribirles cartas a los familiares o a la novia; donde ellos pudieran, por ejemplo, hacer una reflexión, saludar a su familia y tener un contacto mediante un sistema escrito como las cartas*” (P4, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

La quinta docente, desde el área de lenguaje considera que el contexto de encierro es un desafío para docentes, administrativos y personal de seguridad; no obstante, destaca que los docentes tienen un papel fundamental como responsables de orientar el pensamiento lógico de los jóvenes:

Para ello se desarrollaron análisis de lecturas, actividades lúdicas, resolución de problemas, desafíos con fichas que implican su razonamiento para hallar la solución, entre otras tantas actividades que promueven el desarrollo del pensamiento lógico que les resultan agradables, porque siempre están en función de pensar, implementar estrategias y actuar, habilidades innatas y desarrolladas en su estilo de vida delictiva, pero que se incrementan durante su encierro para conspirar contra las medidas de seguridad, normas del centro o conseguir algo de su interés (P5, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Aprovechar esa capacidad de razonamiento es una tarea que debe considerar la disposición de los internos, su esfuerzo, valor y demostración de aprendizajes alcanzados, en suma con un cambio de actitudes y el compromiso de la superación personal, de esta manera se espera que

lleguen a dar un aporte útil a la sociedad, pudiendo sentirse satisfechos con sus capacidades; esto debe contemplarse desde *“la planeación hasta la ejecución de las actividades diseñadas para desarrollar las competencias mínimas establecidas y en consenso los docentes que ejecutan la propuesta”* (P5, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Por parte del personal de psicología, el proceso educativo en el contexto de encierro, contiene otros parámetros, más relacionados con revisión del historial del joven, cuando este ingresa al CIP. Según la psicóloga, se *“debe hacer su ingreso con un historial que es aportado por la defensoría del joven donde pues nos hacen un acercamiento a la situación actual que él presente; entonces cuando el joven ingresa nosotros revisamos toda la documentación y tenemos de manera más abierta conocimiento del porque está en la Institución”* (P6, entrevista, 20 de septiembre de 2020). Es así como se da inicio al proceso, que luego será complementado con pruebas diagnósticas, realizadas a medida que se van cumpliendo logros académicos:

Tenemos 2 herramientas que se utilizan como apoyo, la primera es el test de la figura humana, donde nos permite tener un panorama más amplio del adolescente y el test de habilidades sociales para menores o mayores de 18 años donde también identificamos particularidades del joven. Complementado con la valoración, esto es lo que nos arroja a nosotros la información del beneficiario (P6, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

De esta manera, los menores infractores deberán continuar sus estudios en los CAE si son sancionados, en la IE pública de Palmira o una institución educativa cercana a su ubicación geográfica en la jornada diurna, si se ajusta al rango de edad por grado escolar o en la jornada nocturna o sabatina, ya sea por extra-edad o intereses propios de los menores infractores, estas alternativas solo son viables si son exonerados de los cargos, tienen cambio de medida asistida o se da el vencimiento de términos en la investigación.

Finalmente, en opinión de todos los entrevistados, es común la presencia de jóvenes más reticentes a seguir un proceso formativo, pese al esfuerzo de los equipos psicosocial y educativo para motivarlo y brindarle explicaciones sobre las oportunidades de cambio en su vida y la posibilidad del beneficio de reducción de sanción con relación a la alternativa de estudiar. Este tipo de estudiantes persisten en una actitud de rechazo inminente, con respuestas direccionadas a que ellos nacieron para hacer daño, bajo el estilo de vida que llevan en las calles suelen tener cierto poder, normalmente se visualizaban muertos o privados de la libertad durante su existencia. Estos casos desbordan la capacidad del sistema educativo, requiriendo, probablemente un tratamiento

psicológico e incluso psiquiátrico más profundo, el cual la institución se encuentra imposibilitada para prestarlo. Si para Maldonado y Olmos (2013) las prácticas educativas en contextos de encierro están supeditadas a múltiples particularidades, pese a sus intenciones socializadoras, este tipo de situaciones suponen nuevos retos para las IE que prestan servicio a los CIP; llevando las habilidades pedagógicas de los docentes al límite.

Ahora, dando continuidad a los objetivos que guiaron la investigación, se aborda la correspondencia identificada en las prácticas pedagógicas del CIP Las Palmas con los lineamientos del MEN, destacando que en gran medida los docentes, al no tener experiencias previas, han ido empezando de cero en la comprensión e implementación de metodologías válidas dentro del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.

3.3 Correspondencia entre las prácticas pedagógicas dentro del CIP Las Palmas y los lineamientos planteados por el MEN

En el desarrollo de este objetivo, se consideraron las entrevistas a los docentes y psicóloga, junto a los resultados obtenidos en la guía de observación, con el fin de reconocer hasta qué punto hay correspondencia en las políticas educativas que el MEN expone, con base en la legislación nacional y los esfuerzos pedagógicos que se hacen desde el CIP Las Palmas, donde, como se ha visto previamente, se busca de diversas maneras de llevar la educación a un nivel resocializador, pese a todas las condiciones en contra que deben enfrentar, tanto a nivel de infraestructura y recursos, como de experticia de los docentes en la educación en contexto de encierro.

En lo tocante al conocimiento que los docentes tienen sobre los lineamientos del MEN, las entrevistas mostraron que los dominan y buscan siempre actuar en consecuencia, por ejemplo, desde el área ciencias sociales:

Las temáticas que se trabajan el CIP Las Palmas son las áreas básicas planteadas por el Ministerio de Educación y los profesores lo que hacíamos era transversalizarlas para que tuviese mejores resultados para ellos. Pero en sí, son las básicas que están dentro del Ministerio de Educación (P6, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Sin embargo, esta docente reconoce que el papel de la práctica pedagógica no es suficiente para la resocialización o al menos para la motivación de los jóvenes, considerando el contexto del CIP, en particular la seguridad, tiende a ver a los internos como infractores innatos, sin posibilidad de mejora, así sostiene que:

Hay demasiado negativismo hacia ellos porque tienen su problema judicial, no lo manejan como que si ellos se pudiesen recuperar; ese no es el lema que se maneja allí. Ellos tienen algo ya totalmente diferente y eso si nos tocó luchar y es maluquito en ese sentido. Porque el Estado desde los centros penitenciarios no los visualizan como personas que se pueden recuperar, sino como personas que ya están condenadas y que cuando salgan van a volver a los 3-6 meses de nuevo allá al sitio y pese que el SRPA lo coordina el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, las directrices del CIP las Palmas están acordes a los lineamientos de los centros penitenciarios en torno a la seguridad y control del centro (P6, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Tal afirmación contrasta con la educación inclusiva que pregona el MEN, donde se debe buscar “el reconocimiento de los adolescentes y jóvenes como sujetos sociales de derechos y de especial protección constitucional” (MEN, 2016, p. 30). La discriminación y el maltrato van en contravía de una formación destinada a brindar oportunidades para que estos jóvenes alcancen una independencia de las condiciones del contexto que les han afectado, tanto en términos personales, como económicos y sociales; por ende, se requiere que todo el personal dirija sus actividades en ese sentido.

Por su parte, P2, aunque también trabaja el área de sociales, considera que hace falta mucho aprendizaje y capacitación docente para poder ir en concordancia con los lineamientos para la prestación del servicio educativo en el marco del SRPA,

Digamos que, se han enfocado más desde el MEN en la parte de lo legal, de lo administrativo como tal. Pero un asesor pedagógico como tal que nos pueda orientar frente al proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje de los jóvenes en este contexto como tal no. Adicional que han impartido algunos modelos como, por ejemplo: caminar en secundaria, entre otros, aceleración de aprendizaje. Que en muchos contextos no se pueden aplicar por las condiciones locativas y por las condiciones de los jóvenes como tal. Así, en el CIP Las Palmas no se puede aplicar ninguno de esos modelos que plantea el Ministerio o como lo han tratado de dar para que lo incorporemos (P2, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Pese a lo expuesto en la respuesta anterior, el docente destaca las metodologías flexibles que se abordan en clase, las cuales tienen el visto bueno del MEN (2016), desde donde se propone:

una ruta metodológica flexible, contextualizada en la estructura del servicio educativo del país y en las condiciones de las regiones, a través de la cual es posible generar acciones y procesos que hagan visible la diversidad y contribuir a la construcción de políticas, culturas y prácticas inclusivas en el proceso educativo de los adolescentes y jóvenes del SRPA (p. 30).

En las respuestas del tercer docente entrevistado, se infiere que hay concordancia entre los lineamientos del MEN y la práctica pedagógica, esto como un ejercicio de ir descubriendo las necesidades de los jóvenes y, sobre todo, flexibilizando la enseñanza, dado que, al ser un contexto de encierro, no es viable aplicar las mismas estrategias de afuera. Por ende, se plantean las actividades con base en intereses, inquietudes, necesidades, deberes y derechos de los jóvenes, correspondiendo así con una educación inclusiva y de enfoque diferencial. El docente afirma:

partamos que el estudiante por el simple hecho de estar encerrado y no tener la libertad que venía acostumbrado, eso genera un estrés y le genera un caos emocional. Entonces a ellos hay que proporcionarles ciertas libertades en cuanto al desarrollo como tal de las orientaciones pedagógicas. Por ejemplo, ponerles una actividad en las cuales ellos se sientan capaces de resolverla sin necesidad de que sea tan extensa porque cuando algo es demasiado extenso obviamente el estudiante se desmotiva. Entonces sí considero que, hay que implementar o llevar a cabo el modelo flexible, capaz de reunir todas estas condiciones para que los estudiantes se sientan como cobijados en ese sentido y que se sientan capaz de entender y aprender lo que se le quiere enseñar (P3, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Si bien en el desarrollo de ese tipo de metodología la institución no cuenta con una infraestructura capaz de llevar al máximo la realización del currículo, los docentes se encargan de generar una motivación para que los estudiantes puedan aproximarse al conocimiento, yendo en contra las dificultades del contexto.

Por otro lado, el docente del área de matemática sostiene que los lineamientos del MEN no son correctamente socializados, afirmando que “*en los meses que llevo trabajando no he recibido orientación específica por parte de la secretaría de educación para trabajar con estos jóvenes*” (P4, entrevista, 20 de septiembre de 2020). Esta afirmación resulta preocupante, si se tiene en cuenta que este docente lleva 1 año vinculado al CIP. Sin embargo, desde su propio interés y en la relación con compañeros y directivos, el docente ha generado prácticas que concuerdan con

parámetros del MEN, como son accesibilidad al conocimiento, calidad en las temáticas, corresponsabilidad y resocialización; en ese sentido, sostiene:

Lo que tiene que ver con resocialización dónde podemos observar la parte educativa, la parte psicológica, la parte social. Pues yo hago parte de la primera que menciono, creo en ella, pero digamos que a nivel de proceso no contamos con una articulación donde pudiéramos trabajar en conjunto y hacer unos planes de desarrollo de mayor impacto con respecto a la población que manejamos (P3, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

De opinión semejante es la docente del área de lenguaje, quien manifiesta que la relación de las actividades académicas dentro del CIP distan de lo propuesto por el MEN; dado que son pocas las capacitaciones, para esta docente:

Estamos más bien en una fase de reconocimiento y experimentación de estrategias pedagógicas y sociales que permitan la vinculación de estos jóvenes infractores al sistema educativo, laboral y social acorde a las normas de convivencia y respeto físico intelectual y moral que rigen en un estado. Solo se ha desarrollado un seminario que aborda la legalización y directrices del programa del SRPA y algunas capacitaciones, pero en el CIP las Palmas no se pueden aplicar ninguno de esos modelos ya que no se ajusta a las condiciones e intereses de los educandos (P5, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

En cuanto al área de psicología, de manera implícita se pudo apreciar su enfoque diferencial en la educación, ajustándose con ello a la propuesta del MEN (2016), que se propone la eliminación de barreras actitudinales para el acceso a educación de calidad. De esta manera se sostiene la necesidad de una mayor intervención del Estado, a partir de “*programas que promuevan la calidad de vida en las comunas a la cual pertenecen los menores infractores y su familia, donde es fundamental el programa psicosocial para tratar las diferentes situaciones que comúnmente se viven al interior del núcleo familiar*” (P6, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Para lograr resultados equiparables con los requerimientos del MEN (2016), en lo que respecta al carácter restaurativo y pedagógico del SRPA, la psicóloga del CIP sostiene que:

De desde la práctica educativa se enfatiza en la realización de talleres de reflexión con casos similares a los de ellos, mediante videos, testimonios de menores infractores que pasaron por el mismo proceso y superaron su estilo de vida delictiva con el único fin de promover ese cambio de vida delincencial para formar un hogar funcional donde su

vínculo sea permanente para afrontar todas las situaciones favorables y desfavorables en sus vidas (P6, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

3.4 Impacto de las prácticas pedagógicas sobre la noción de resocialización en dos jóvenes ingresados al CIP Las Palmas

3.4.1 Joven ingresado por primera vez. Llegados a este cuarto objetivo, se presentan las respuestas de los jóvenes, empezando por aquel que había sido ingresado por primera vez; es importante aclarar que los impactos percibidos en el menor ingresado al CIP, sobre su resocialización a través de las prácticas pedagógicas a las que ha tenido la oportunidad de asistir, se fundamentan exclusivamente en sus opiniones, recabadas a través de una entrevista realizada el 21 de septiembre del 2020. En esa oportunidad el joven llevaba 2 meses de reclusión y contaba con 17 años de edad. Había llegado a Palmira proveniente de Buga; sobre su contexto familiar expresó vivir con la mamá, el padrastro y una hermanita. Afirmó que el ambiente en el hogar era agradable, llevando un buen trato con su padrastro, así como con la mamá y la hermana, quien tenía 13 años.

Ahora bien, en lo que respecta a infraestructura, el joven sostiene que el CIP no cuenta con unas instalaciones aptas para habitar, pues se agrupan muchos jóvenes por cuarto, situación que posibilita la pérdida de objetos de valor. En lo tocante al aprendizaje, el joven sostiene:

Recibimos clases en el patio, en el patio del CIP Las Palmas. Es mejor si uno va a recibir clases, recibirlas en un salón de clases: con su tablero, su cuaderno, todos los útiles (cuaderno por cada materia) como en un colegio. El salón de clase, no lo utilizamos porque es muy pequeño para tantos internos. Y en el espacio de la oficina donde lo pasan a psicología, a veces sí para que es muy maluco porque a veces uno quiere como desahogarse hablar todo y uno no habla con confianza porque hay otra persona ahí escuchando, ya sea la trabajadora Social u otro compañero escuchando. Entonces uno no va decir todo en verdad. Entonces es mejor como un espacio aparte, más privado (P7, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

En la percepción del joven, desde lo académico, la educación en salones improvisados, solo conllevan desinterés y escasas posibilidades de preparación para enfrentar el contexto fuera del centro de internamiento. En ese sentido, el entrevistado manifiesta:

Yo pensé que acá uno podía aprender digamos un taller de ebanistería, panadería. Pero me di cuenta que no se puede porque el espacio en donde estamos es muy pequeño y no da las condiciones para de pronto, digamos tener un taller de ebanistería o lugar de panadería (P7, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Para este joven el colegio fue una opción durante un tiempo, terminando hasta noveno de bachiller, cuando afirma se metió en “calenturas”, por la cuales ya no pudo salir a la calle con la misma libertad; sumando esto a la pandemia:

Yo dejé de estudiar cuando empezó lo de la pandemia... Cómo había que estudiar virtualmente no tenía un computador, una tablet para hacer los trabajos virtualmente. Y pues estaba estudiando en Buga por cuestión de, que no pude volverme a desplazar así en la calle por cuestión (digámoslo así calentura). Mi mamá le daba miedo ya volverme a mandar así al colegio y todo, que de pronto me pasara algo y se fue a vivir a Cali para volver a empezar de nuevo, pero antes de volver a empezar de nuevo, caí capturado y no pude seguir estudiando (P7, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Para el joven, existe una necesidad de aprovechar el tiempo recluido en aprender nuevos oficios, dado que hasta este punto es consiente que debe salir de allí y “retomar otra nueva vida, cambiar de mentalidad y no seguir en las cosas que estaba haciendo antes” (P7, entrevista, 20 de septiembre de 2020). Pero para que esto pueda materializarse es preciso contar con el apoyo del Estado, tal como lo sostiene cuando se le preguntó por alternativas de capacitación:

Pues en mi opinión personal y amigos mis compañeros, nos gustaría que nos pudieran ofrecer cualquier curso para aprender (digámoslo así) carpintería, panadería. Cosas que de pronto aquí no ofrecen y como si en algunos otros centros (CAE). Lo que es digámoslo así, pues yo he escuchado, Valle del Lili o Buen pastor hay talleres de carpintería, de panadería, de costura, electricidad, todas esas cosas. Y pues a nosotros nos gustaría que nos dieran esa oportunidad a nosotros. Y en la académica pues, a mí me gustaría de pronto que nos dieran técnicos también. De pronto que uno pudiera estudiar un técnico, aprender (digamos); qué uno cuando termine ya tiene el certificado. En noveno es que uno tiene el certificado para estudiar un técnico alto (cierto). Digamos, una ya tiene el certificado de noveno en el que uno ya puede estudiar un técnico alto con algo que a uno le guste y le sirva a uno en la calle. Yo estudié un mes de técnico auxiliar en médico en Veterinaria,

digamos que uno también pueda escoger un curso de esos. Nos gustaría de pronto que nos dieran como esa oportunidad (P7, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

Las respuestas de este joven mostraron un amplio interés por continuar en el proceso académico, tanto dentro del CIP como fuera de él, pues pudo percibir los avances de compañeros que habían llegado analfabetas y allí se habían fortalecido hasta aprender a leer y escribir. Además, reconoce haber recibido impactos positivos de las prácticas pedagógicas ya que hay cosas que antes no sabía y las ha aprendido en algunas clases, pero también sostiene que debería haber un enfoque desde lo recreativo:

Pues de pronto unas actividades recreativas, lo que es educación, aprender algún deporte. No todos aquí saben jugar fútbol, no todos aquí (digámoslo así) saben todos los deportes. De pronto aprender hacer todas esas cosas, como una educación física, algo más recreativo (P7, entrevista, 20 de septiembre de 2020).

3.4.2 Joven reincidente. Ahora bien, las apreciaciones del joven anterior mostraron un acercamiento a la educación como agente de cambio, evidenciable en la vida personal y en los compañeros que habían mejorado sus actitudes y comprensión lectora.

El joven reincidente proviene de la ciudad de Tuluá, aunque era oriundo de Medellín; fue entrevistado el 17 de septiembre del 2021, para este joven los espacios que encontró en el CIP fueron adecuados, en todo lo concerniente a condiciones de encierro, desarrollo de las actividades educativas, psicológicas, ocupacionales y trabajo social, siendo adecuadas para el reintegro a la sociedad. En sus propias palabras:

Me parece que son adecuadas porque te enseñan a como modular su vocabulario, en cómo tratar a una persona, respetar las opiniones y los pensamientos de los demás. Sería mejor que hicieran más actividades para poder integrarse, de que enseñaran de cómo vivir en sociedad después de estar ileso de libertad (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

En cuanto al nivel académico con el que llegó al CIP, ingresó sexto de bachiller, momento en el que abandona la escuela por conflictos del contexto en el que habitaba, pese a contar con el apoyo de sus familiares, cuando se le indaga sobre los factores que pudieron haber incidido en su retiro del estudio, manifiesta que:

A nivel familiar ninguno porque mi familia me apoyaba mucho y a nivel social los conflictos que tenían entre bandos, el colegio donde estudiaba quedaba en un barrio donde las

personas eran como enemigos, si iba a estudiar corría el peligro de que de pronto me pasara algo (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

No obstante, pese al distanciamiento de los procesos académicos, el joven denota un interés manifiesto por las humanidades, afirmando que le *“gustaría aprender inglés. Me gusta mucho el inglés. Me gusta también la historia, las ciencias sociales”* (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021). El apoyo familiar, en figura de la madre es un motivador para que el joven procure fortalecer sus procesos educativos, el esfuerzo que dice colocar en sus actividades al interior del CIP, se relacionan con:

Mi madre, salir con algún certificado y mis estudios terminados. Salir a hacer algo diferente a la delincuencia. Trabajar en alguna empresa o en algún lugar donde me paguen bien y no sea dinero que estaba acostumbrado a ganar (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

En consecuencia, el joven confirma la existencia de cambios positivos derivados de las actividades pedagógicas que se imparten en el CIP, pues dice tener mejor retentiva *“alguien me puede preguntar y yo puedo responder con seguridad”* (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021). Así mismo, en lo que respecta a las prácticas educativas, sostiene que desde las áreas de matemática y lenguaje ha conseguido mejorar en sus hábitos de lectura y escritura, al tiempo que ha fortalecido el manejo de las operaciones básicas, las cuales se le dificultan menos; reconoce también que existe una falencia al no existir cursos de inglés, idioma que le podría brindar otras oportunidades.

La resolución de problemas, para este joven, como resultado de las clases impartidas en los entornos descritos previamente, lo llevan al análisis del caso, para luego revisar las herramientas de las que dispone y así encontrar una solución, esto lo manifiesta como un aporte del sistema formativo, que le ha permitido comprender el contexto de una situación dada y trabajar en consecuencia con ello, considerando también la convivencia *“porque a base de todo uno aprende a convivir con las personas, a respetar su pensamiento y su manera de ser”* (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

Por otro lado, el proceso formativo que se ha dado al joven dentro del CIP, en teoría, debió propiciar una construcción de derechos y deberes, a partir de los cuales edificar un mejor ambiente de resocialización para el joven, lo más importante es *“ser una persona respetuosa, respetar al equipo que controla el centro, respetar sus compañeros. Y los derechos, tenemos derecho a que nos respeten nuestra forma de vestir, pensar, opiniones y manera de pensar”* (P8, entrevista, 17 de

septiembre de 2021). Para el caso particular fuera del aula, es decir en la libertad, el joven sostiene que sus derechos y deberes le deberán mover a:

Ser una persona cambiada, respetar las leyes. Y mis derechos sería el derecho a ser escuchado, derecho a ser respetado. Ya no tendría problemas con los profesores porque no entiendo un tema o porque no quiero estudiar. Respetaría su manera de enseñar a los demás y también que respetaran mi manera de aprender (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

En relación con su segundo ingreso al CIP, el joven corrobora que ha empezado a adaptarse a las normas pues afirma que “Antes era una persona muy conflictiva, compulsivo, no soportaba nada. Ahora que he cambiado mi temperamento y mi forma de ser. Tengo un rol muy significativo en el centro” (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021). El nuevo comportamiento se relaciona con una nueva perspectiva de las clases y de los docentes, a los que se empieza a percibir como personas que aportan, en la medida que “Me enseñan a cómo comportarme como persona. Como ser una persona aceptada por la sociedad” (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

En lo que respecta a la convivencia, si bien se ha fortalecido la tolerancia, siguen existiendo conductas de los otros que son de difícil aceptación para el joven, sobre todo al considerar su propia condición de interno:

Hay algunos que hablan mucho sin saber quién es la persona que tiene al frente. Soy un joven que lleva un periodo de casi 17 meses, los primeros meses fue difícil porque uno se siente triste, se siente impotente por no estar con su familia, por no poder hablar con ellos cuando lo desee. Entonces sí me afecto mucho, pero ya ahora he asimilado que estoy acá es por mi culpa y no por las demás personas (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

Un componente relevante, para el joven, en su proceso formativo, es el del acompañamiento psicosocial que ha encontrado en el CIP, afirmando que “he aprendido mucho a saber controlarme, cuando estoy triste buscar alguna persona para distraerme. Cuando se siente deprimido o triste ellos están apoyando” (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021). De estas transformaciones y apoyo, sostiene que surge una nueva posibilidad de relación con la familia, toda vez que siendo su segundo ingreso ellos se muestran predispuestos por sus conflictos:

La relación con ellos era buena, pero por los conflictos que tenía, por lo que me busca la policía, yo no me podía verme con ellos tan constantemente como lo hago ahora, ni hablar con ellos como lo hago ahora. Ahora que estoy en el Centro la comunicación ha mejorado

mucho, ya tengo más confianza con ellos y nunca me han dejado solo. Han estado pendientes de mí y de mi proceso, ayudándome para yo ser una mejor persona (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

El aporte del proceso educativo y psicosocial se reconoce en la medida que “enseñan cómo acercarse a familia, de que si uno siente algo y que se apoya en ellos y no que busque de otra persona en la calle. Sino que entre todos busquen una solución” (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021). De esta manera, el joven considera que en los que respecta a factores económicos y familiares no existe riesgo de una nueva incursión en la delincuencia, pero reconoce que el panorama social es la mayor dificultad a enfrentar; al igual que el consumo de sustancias psicoactivas, al que ve como un factor determinante para reincidir:

Gracias a Dios mi familia se encuentra económicamente estable y me apoyan. A nivel social sí tendría problemas, debido a todo lo que hice, tengo muchos enemigos que tal vez quieren hacerme daño y tendré que actuar en defensa propia (...) bajo efecto de las drogas se hace cosas malas, cosas que lo traen a estos centros, Porque bajo el efecto de las drogas muchas veces no se piensa de la manera adecuada (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

Por otro lado, un factor que agrava la situación del joven es que una vez haya terminado de cumplir con el tiempo de sanción que tiene por ser reincidente, saldrá a la sociedad como un mayor de edad, razón por la cual sus faltas ya serán procesadas bajo el sistema penal colombiano, terminando en una cárcel, bajo otros parámetros que él no desconoce, cuando afirma que ese sería su mayor temor para no volver a delinquir:

Las consecuencias es que ya no volvería a este centro porque mientras estaba acá cumplí mi mayoría de edad. Ya no estaría en este centro sino en una penitenciaría de mayores. La convivencia sería más complicada, porque mientras estoy en el centro de menores es muy buena la convivencia y nos apoyan, mientras que en la penitenciaría no tendría el mismo apoyo que tengo acá (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

Para enfrentar esa posibilidad de reingreso a centro penitenciario, que se deriva del contexto social, en donde ha dejado enemigos y problemas sin resolver, el joven ve en la educación una puerta, toda vez que “Gracias a la educación puedo encontrar un mejor empleo y esto me ayudará a crecer como profesional y tener mejores oportunidades. A nivel psicosocial he aprendido a comportarme como persona y ser aceptado por la sociedad” (P8, entrevista, 17 de septiembre de

2021); estos cambios también se hacen significativos en otros programas dentro del CIP, ya no solo educativos, por ejemplo, la reparación de víctimas; al momento de ser entrevistado, el joven se encontraba en un programa para pedir perdón a quienes había afectado con sus comportamientos:

Voy a estar con una de las personas a quien le hice daño y le voy a pedir perdón personalmente. Estamos trabajando con todo el equipo en ese programa. Sé que con el perdón no voy a devolverle la vida a una persona, pero para mí es quitarme un peso de encima (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

En lo que respecta al motivo de la reincidencia, pese a los procesos formativos que venía recibiendo en el CIP, el joven considera que no fue algo intencional, pues tenía claro que debía respetar a los demás y las estrategias de educación lo habían direccionado a “*No volver a hacerle daño a ninguna persona sin importar el problema que se presente, cambiar mi forma de actuar, pensar muy bien antes de accionar*” (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021). Sin embargo, situaciones adversas se presentaron, de allí que terminara reincidiendo, pues como él mismo menciona “*Cuando salí de otro centro, una persona quiso hacerme daño y yo reaccioné haciéndole daño primero, debido a eso me capturaron nuevamente, pero lo hice por mi seguridad*” (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

Para finalizar, el joven reincidente reconoce que es posible minimizar los casos de reingreso a los CIP, y se puede conseguir una mayor apropiación de saberes siempre que se haga una visibilización de las necesidades que presentan los internos, pues es allí donde radica el descuido que conlleva a los jóvenes a tomar malas decisiones. Por ello pide:

Que nos apoyen más, que estén más pendientes de nosotros, realicen más actividades donde los jóvenes puedan distraerse. Existen jóvenes que están privados de libertad y mantienen muy aburridos. Que traigan personas que nos enseñen cosas nuevas, que nos apoyen mucho más y estén con nosotros en todo el proceso. Ayudándonos a ser mejores personas, ayudándonos a fortalecer como personas para ser aceptados por la sociedad. A que ya no nos miren como delincuentes, sino que miren lo mucho que hemos cambiado y puedan decir, que a pesar de lo mala persona que fue ahora es un gran médico o abogado. Que nos apoyen con los estudios. Muchas gracias (P8, entrevista, 17 de septiembre de 2021).

En síntesis, puede decirse, a la luz de las repuestas de ambos jóvenes, que existe un impacto positivo en lo que respecta a prácticas pedagógicas para la resocialización; si bien el primer joven entrevistado se encontraba todavía en cumplimiento de su proceso de judaización con privación de

la libertad, y el segundo joven había reincidido (considerando la situación de su reingreso que se da por defensa personal), las respuestas evidencian que han entrado en un contacto académico que no habían percibido antes, el cual les ha mostrado nuevas posibilidades de expresión, conocimientos y maneras de interrelacionarse que podrían asumirse como un primer paso en el proceso resocializador.

No obstante, ante la baja muestra de estudiantes para ser entrevistados, en el marco de la pandemia por Covid-19, puede considerarse que el resultado es poco significativo en cuanto a su valor cuantitativo; pero, en un panorama cualitativo, las repuestas de estos dos jóvenes dan luces para propiciar un análisis como el que se expone a continuación, donde se contrastan los resultados previamente expuestos, con el marco teórico seleccionado, de tal manera que sea un insumo para la discusión, en donde será contrastado el análisis resultante con otros trabajos investigativos semejantes, planteados en los antecedes, para así llegar a un grupo de conclusiones y recomendaciones coherentes con los objetivos propuestos.

3.5 Análisis de resultados

Como se mencionaba previamente, el análisis que se expone a continuación surge de contrastar las entrevistas y observaciones realizadas al interior del CIP, con los fundamentos teóricos ya planteados, de tal manera que sea posible identificar si las prácticas pedagógicas son significativas a la luz de una teoría relacionada con el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes; la educación en un contexto general; la prácticas pedagógicas en contextos de encierro y la resocialización como un fin dentro de esos espacios formativos.

3.5.1 Un intento de práctica pedagógica con escasos recursos. El MEN (2016) plantea que la resocialización de jóvenes infractores debe estar direccionada por el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, en el sentido de alcanzar un discurso y una práctica coherentes, donde los adultos responsables (tanto operadores sociales, como educadores, familia, psicólogos y comunidad) se encaminen al encauzamiento de las habilidades juveniles, reforzando componentes pedagógicos y psicosociales con los cuales puedan enfrentar al mundo bajo una conciencia de deberes y derechos, donde se respete la convivencia y las leyes. Pese a esto, las condiciones físicas donde se dan las prácticas pedagógicas, no son aptas para una educación de calidad.

El Servicio de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA), como componente teórico para una resocialización significativa en jóvenes infractores, también considera que los procesos pedagógicos deben contemplar el uso de estilos de enseñanza y estrategias educativas de manera integral, con rasgos filosóficos, culturales y comunicacionales, en el sentido propuesto por Scarfó (2007), para quien resulta necesario que las personas orientadoras puedan diseñar actividades transformadoras, en un enfoque multidisciplinar. Para el caso de la CIP Las Palmas, solo en los grupos pequeños se consigue una mayor atención, dado que los jóvenes tienen proximidad y de esta manera superan el ruido ambiental; sumado al hecho que los docentes no socializan sus recursos pedagógicos entre ellos, ni con las áreas de apoyo psicosocial.

A su vez, entidades como el ICBF también generan aportes teóricos sobre la resocialización de jóvenes infractores, desde la educación en contextos de encierro; a continuación, se plantea un contraste entre los lineamientos de esta entidad y la realidad identificada en el CIP Las Palmas.

Tabla 7.

Lineamientos del ICBF vs Realidad percibida en el CIP Las Palmas

Lineamiento del ICBF	Realidad percibida
Identificación y caracterización de las necesidades de los jóvenes	Los jóvenes son agrupados según la disponibilidad de tiempo y de docente, por lo cual se integran grupos de sexto a once, la caracterización se realiza por área y el docente no socializa estos resultados
Garantía de permanencia sin discriminación	En clases se evidencia un trato de parte del docente para los estudiantes por fuera del respeto.
Garantía de continuidad en los programas educativos al salir del CIP	No existe una continuidad de los programas, al menos no una que sea socializada abiertamente a los estudiantes.
Planeación y seguimiento de los procesos pedagógicos acorde con las características específicas de los estudiantes	La planeación está desarticulada del proceso que cada uno lleva, lo que se evidenció en la entrega de talleres repetidos y actividades que se imponían pese a que algunos jóvenes ya las habían realizado.
Currículos, proyectos y métodos de evaluación que correspondan con las necesidades educativas del estudiante	Los docentes no trabajan de manera articulada, por lo cual cada uno diseña con lo que observa, de esta forma los currículos no consideran, por ejemplo, la percepción psicosocial que otros profesionales realizan en la institución.

Ejecución de planes de formación para docentes	Si bien se comparte con los profesionales el enfoque del SRPA, en la práctica cada docente trabaja con su propia metodología, que se puede evidenciar tradicional.
Énfasis en competencias ciudadanas	El trabajo desarticulado conlleva que los docentes asuman el enfoque en competencias ciudadanas haciendo recomendaciones a los jóvenes, pero estas se dan de manera aislada, no existiendo un componente constante en cada clase.
Promoción de manifestaciones culturales y artísticas	Se realizan, en pocas ocasiones y son reconocidas por los docentes como espacios de motivación para los estudiantes; no obstante, se limita la posibilidad de otro tipo de aprendizaje desde el arte.

Fuente: elaboración propia con base en ICFB (2019).

La tabla anterior, surge de la comparación de la realidad percibida, versus los documentos propuestos por el SRPA; de esta manera, se puede confirmar que, pese a la existencia del SRPA y las publicaciones que realiza el ICFB, en el CIP Las Palmas se trabaja con enfoques no aptos para una formación pedagógica y con escasa motivación, dado que no se reciben las capacitaciones en temas fundamentales como el manejo de deberes y derechos, competencias ciudadanas y resocialización; siendo esta población un grupo en riesgo de reincidir, las clases solo parecen llenar espacios del día a día, pero tienen un alcance poco significativo, pues los mismos jóvenes reconocen que no hay un entorno educativo en la cancha del CIP.

3.5.2 Concepciones sobre la educación en el encierro, a pesar de las dificultades.

Descontando las dificultades físicas y la ausencia de capacitaciones que los docentes reciben por parte de las entidades encargadas, llámese Secretaria de Educación, ICFB o cualquier otra implicada; el grupo de profesionales entrevistado muestra concepciones positivas de su labor, reconociendo la educación como un apoyo para los jóvenes.

Si para Méndez (2013), la educación funciona como una herramienta para la conservación social, los docentes del CIP Las Palmas, plantean herramientas que potencian en los jóvenes algunas transformaciones para mejorar sus habilidades (ya sea comunicativas, matemáticas o de interacción social). Para el caso del docente de ciencias sociales, por ejemplo, su prioridad, antes que hacer señalamientos por los delitos que llevaron a los estudiantes a esa situación de encierro, es brindar educación. Esta situación contrasta con el factor de seguridad que impera por parte del

resto del personal, pues hay guardianes que solo ven infractores y, en consecuencia, actúan deslegitimando la educación que reciben.

Por otro lado, la intención de formar personas con un pensamiento crítico e independiente, que debe ser el norte de la escuela, según lo plantea⁴⁵ Ovejero (2012), hace parte de las concepciones educativas que priman en los docentes entrevistados, asumiendo de esta manera a la escuela, en condiciones de encierro, como una posibilidad de mejorar la situación social que se vive en las calles. Los proyectos educativos, entonces tienden a facilitar la culminación del bachillerato y hacerlo de forma rápida, y es allí donde se dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje, toda vez que los estudiantes quieren culminar y no siempre aportar a la construcción de un ambiente educativo.

En ese orden de ideas, en donde contrasta la voluntad docente, con la intención de los jóvenes por salir rápido y pasar el tiempo en actividades que los distraigan, surge el reto de la educación, al cual se refiere una de las docentes, del área de lenguaje, cuando afirma que los chicos siempre están en función de pensar, pues esas son habilidades innatas en ellos, pero se debe direccionar ese pensamiento hacia aspectos de crecimiento educativo, ya que muchos solo han desarrollado un estilo de vida delictiva, que se incrementa en el encierro.

De esta manera, las concepciones positivas, aunque escasas, motivan a los docentes a continuar su labor, propiciando diálogos en clases o enfocando sus actividades para que tengan un sentido práctico en la vida de los jóvenes; si bien, esto es lo que plantean en las entrevistas, durante la observación de las clases fue posible evidenciar un proceso tradicional, que dista del dinamismo necesario para llevar a los jóvenes a una educación más emancipadora, en el sentido expuesto por Freire (1974), cuando sostenía que una educación libertaria es posible solo si las personas vinculadas al acto educativo se concientizan y asumen la posibilidad transformadora de la enseñanza. En ese mismo sentido Dussel (2003), propone, más que un ajuste de los estudiantes a una realidad determinada, plantear intervenciones donde se generen nuevas posibilidades de interpretación. Si los jóvenes del CIP Las Palmas, tienen ya una apropiación de actividades delictivas, los docentes deberán obrar para modificar tales conductas. Así mismo, el componente psicosocial se hace fundamental en todo este proceso y así lo reconoce la psicóloga encargada del área. Sin embargo, una constante en las concepciones de los docentes entrevistados es la existencia de una desarticulación entre las áreas encargadas de la formación.

Los docentes muestran hacer lo que pueden con las herramientas de las que disponen, que, si bien son limitadas, se aprovechan de la mejor manera posible (según sus percepciones), aunque las clases observadas, en el contexto de encierro, pueden asumirse como una educación con escaso impacto en los jóvenes. Además, mirando la educación en ese entorno, como plantea Zaccagnini (2008), en donde el sujeto pedagógico (docente), es un mediador entre unos saberes ya existentes y el educando, la construcción de prácticas educativas, es para los docentes muy complejo, porque carecen de preparación y no están construyendo una práctica en conjunto, donde todos puedan compartir los procesos de cada joven que acompañan.

A su vez, Zuluaga (1999), afirmaba, desde el siglo pasado, que la función del docente, en ese contexto educativo, debe estar fundamentada en construir prácticas significativas, donde exista una apropiación de saberes e incluso un interés investigativo en el estudiante, para que de esta manera pueda conceptualizar y asociar lo que aprende con su realidad; pero la situación adversa que se ha venido describiendo solo propicia una concepción de la educación muy limitada, sin mayores pretensiones que la culminación del proceso educativo y de forma acelerada; esa es, en síntesis, la apreciación que se recoge de las opiniones de los docentes y la realidad evidenciada durante la observación de las clases.

3.5.3 La realidad de las prácticas pedagógicas en el CIP Las Palmas Vs los planteamientos del MEN, mucho por hacer. Los planteamientos del MEN (2016), en lo que respecta a directrices para la prestación de servicios educativos, en el contexto del SRPA, se centran en siete componentes, basados en el Artículo 1, del decreto 2383 de 2015, se debe garantizar su cumplimiento, como una responsabilidad legal que asumen los centros encargados de prestar tales servicios. En la Tabla 7, se describen los lineamientos del MEN, en contraste con la situación percibida en el CIP Las Palmas, considerando, además, los referentes teóricos citados con antelación, sobre resocialización y prácticas pedagógicas en contextos de encierro. De esta manera se busca profundizar más en el análisis, siendo esta tabla un referente para la comprensión general del contexto académico que puede replicarse en otros contextos de encierro, dado que las condiciones suelen ser semejantes, según lo identificado en los antecedentes.

Tabla 8.

Lineamientos del MEN vs Realidad percibida en el CIP Las Palmas

Lineamiento del MEN	Descripción	Realidad percibida	Apoyo teórico
Accesibilidad	<p>Se deben eliminar los obstáculos que puedan afectar la inclusión de los adolescentes en el sistema educativo; siendo responsabilidad de las secretarías de educación, la formulación de directrices, protocolos y demás medidas necesarias, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de estudiantes. • Historial escolar (si estaba o no vinculado al sistema educativo). • Definir área responsable del ingreso. • Dinamizar el proceso de vinculación. • Atender necesidades particulares del joven. 	Los jóvenes que ingresan al CIP Las Palmas, son ingresados al sistema educativo, tras una identificación de su historial, así como una valoración de psicología en donde se establece la estructura cognitiva del adolescente.	En las prácticas educativas desde el contexto de encierro, se deben suponer particularidades, de allí que sea necesario establecer criterios de valoración y diagnóstico, para motivar la participación de los jóvenes (Maldonado & Olmos, 2013)

Calidad	<p>Se debe brindar una educación con base en herramientas conceptuales y actividades prácticas que permitan reorientar los proyectos de vida; garantizando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docentes cualificados. • Recursos didácticos. • Estrategias pedagógicas acordes a las necesidades identificadas. • Intensidad horaria (6 horas para secundaria). • Contenidos curriculares con base en los estándares del MEN. 	<p>Pese a la existencia de docentes profesionales, con experiencia docente que media entre 6-32 años; ninguno presenta experiencia previa para la educación en contextos de encierro.</p>	<p>Los sujetos encargados de la educación, deben construir prácticas educativas que posibiliten la apropiación de saberes, producción de investigación, experimentación y conceptualización, en un entorno adecuado para ello (Zuluaga, 1999).</p>
Pertinencia	<p>Se debe responder a las características del SRPA, en aras de contribuir a la no reincidencia y reorientación del proyecto de vida. En el desarrollo de este componente es necesario que exista un reconocimiento de las particularidades del joven infractor, por ello supone un acompañamiento</p>	<p>Si bien hay un primer acercamiento desde lo psicosocial, la realidad planteada desde el área de psicología muestra que existe una posición negativa en lo tocante a resocialización, pues en el centro “CIP las Palmas” los guardianes y demás empleados encargados no los perciben como personas con posibilidades de cambio, sino que se tiene la idea de que</p>	<p>La esencia de la resocialización se hace más compleja en el contexto del encierro, dado que se excluye al sujeto de la sociedad, para luego asumir una reinserción a la misma sociedad que lo ha excluido, esta imposición autoritaria,</p>

	<p>psicosocial y pedagógico con énfasis en las necesidades educativas y ritmos de aprendizaje, sin descuidar el contexto del joven.</p>	<p>prontamente volverán a delinquir, situación que se evidencia con el joven reincidente entrevistado.</p>	<p>sumada al descuido estatal hace que sea un eufemismo pensar en una readaptación (Bergalli, 1976)</p>
<p>Permanencia</p>	<p>Se deben diseñar estrategias, tanto pedagógicas como metodológicas y administrativas, tendientes a garantizar la culminación de la educación media, por encima de las sanciones que haya recibido el joven. Cada entidad territorial está obligada a establecer acciones de tipo pedagógico para que los jóvenes permanezcan en su proceso educativo, incluyendo acompañamiento, seguimiento y atención, generando un sentido de pertenencia y compromiso con el proceso educativo. Docentes y directivos deben identificar las habilidades del joven y dirigir su desempeño. Además de:</p>	<p>Durante el tiempo de observación realizado, en suma, con las entrevistas a docentes y psicóloga, se evidenció que solo existen avances en los aspectos legales y administrativos de los requerimientos que hace el MEN.</p>	<p>En los centros de detención se suele priorizar la organización de la vida, de manera que el principio rector, más allá de la educación para direccionar el proyecto de vida, es el de la seguridad y mantenimiento del orden (Bergalli, 1976).</p>

-
- Vincular a la familia o equivalencia en el proceso educativo
 - Certificar y promocionar el proceso durante la detención.
 - Responsabilidad docente, en cumplir los horarios y el PEI del centro.

Flexibilidad	Se debe contar con estrategias que permitan la evaluación, nivelación o aceleración del estudiante, según los ritmos de aprendizaje, de tal forma que se pueda acceder al proceso educativo en cualquier momento; por ello se deben realizar pruebas pensadas desde los diversos estilos cognitivos, desarrollo personal y necesidad de formación.	Las pruebas diagnósticas se realizan en cumplimiento de los requerimientos del MEN, los jóvenes ingresan a un grado según su historial académico y capacidades.	La mediación del sujeto formador y el educando, conlleva diseñar prácticas pedagógicas que medien en las necesidades de conocimiento que tiene el uno y las responsabilidades de cumplir con un programa educacional, que tiene el otro (Zaccagnini, 2008).
Educación inclusiva	Se deberán garantizar los derechos humanos y el respeto a la diversidad, a partir de prácticas educativas y administrativas que fomenten la inclusión, adaptándose a las	La manera en que se conforman los grupos, con jóvenes de sexto, once, noveno, en un mismo espacio, podría tomarse como una forma de incluir en un mismo espacio a los jóvenes según sus	Por educación inclusiva puede entenderse el conjunto de procesos que facilitan toda la diversidad de necesidades de los

<p>capacidades y características de los jóvenes. Para ello se podrán modificar contenidos y metodologías, en concordancia con el PEI institucional, reconociendo que la educación inclusiva es un derecho.</p>	<p>capacidades, antes que priorizar el formalismo de un grado determinado.</p>	<p>estudiantes, con un énfasis en el aprendizaje, así como en actividades culturales y de vinculo social (Echeita & Ainscow, 2011).</p>	
<p>Corresponsabilidad</p>	<p>Debe haber un esfuerzo, por parte del CIP, de vincular a la familia o su correspondencia, en el conocimiento de la situación académica del joven, así como de los procesos que hacen parte de su formación, para así generar una mayor responsabilidad entre ambas partes.</p>	<p>Las familias de los jóvenes entrevistados, no figuran como un componente que se vincule al tema pedagógico, ni los docentes, ni la psicóloga se refirieron a ellos como en el tema de la reintegración de estos jóvenes con la sociedad.</p>	<p>El proceso de enseñanza deberá contemplar la posibilidad de incluir estrategias que integrales, donde se contemple la cultura, sociedad, familia y demás componentes relevantes para el joven (Scarfo, 2007).</p>

Fuente: elaboración propia.

3.5.4 Pese a todo, los jóvenes se esfuerzan. Para finalizar este análisis, resulta conveniente establecer la visión de los jóvenes, tanto el menor que aún estaba cumpliendo con su primer ingreso al CIP, como el joven reincidente. En ambos casos, la percepción del proceso educativo es positiva, pese a las dificultades que ellos mismos identifican: pocos espacios realmente académicos, ausencia de materias y actividades que podrían ser más motivantes y escaso vínculo con el contexto real en el que se desenvuelven cuando están por fuera del CIP. Sin embargo, los jóvenes asumen que este tipo de educación, como plantean García, Vilanova, Del Castillo & Malagutti (2007), puede ser una forma de promover su resocialización, pues corroboran la presencia de cambios notables, ya sea en su forma de expresarse o en el manejo que tienen de las cifras, entre otras; o bien, lo ven reflejado en sus compañeros,

4. Discusión

En este apartado se consignan una revisión de los hallazgos previamente mencionados, a la luz de los estudios ya realizados por otros autores, en función del análisis de las concepciones de los operadores sobre la educación en contextos de encierro. Según lo visto hasta ahora, el programa de SRPA propone la organización de la planeación y seguimiento para desarrollar propuestas educativas oportunas y con un enfoque diferencial para la población infractora, como medio de resocialización. En relación, las prácticas pedagógicas usadas en el centro de internamiento preventivo “CIP las Palmas” esto se muestra sesgado, debido a que no hay integración de los diferentes componentes que buscan la reinserción social de los menores infractores, por ejemplo, los docentes no poseen pleno conocimiento de las condiciones socio económicas, familiares y demás situaciones que conllevaron al menor a estar recluidos.

Aunque en el CIP Las Palmas, existen departamentos de psicología y trabajo social para establecer los antecedentes escolares y la continuidad de los jóvenes durante su situación intramuros, la capacidad de recepción, disposición y empatía que tienen los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es sesgada o inconclusa. Todo muestra que la información no es aprovechada para establecer insumos que permitirán aprovechar los diagnósticos, más allá de ubicar al estudiante en el nivel de escolaridad; se dejan de lado sus habilidades y el nivel de competencias de cada uno de los jóvenes, de tal forma que pueda delimitarse un plan de trabajo desde las distintas áreas del conocimiento.

Así pues, aunque los contenidos dictados en las clases no se enmarcan en los parámetros de la escuela regular, debido a que la pertinencia se determina a través del enfoque diferencial del marco normativo de la resocialización de estos sujetos, si se dictan de una forma tradicional y sin considerar otros factores importantes identificados durante las pruebas psicosociales, concordando con lo expuesto por Manchado (2012), quien asegura que los procesos institucionales en la educación en contextos de encierro poseen una gran falencia en la sistematización y registro de las experiencias previas, durante y después de la privación de la libertad del menor infractor; esto sugiere que hay una educación tradicional, que desconoce las necesidades del joven, en el caso del CIP Las Palmas, pese a realizarse pruebas al ingreso, esto no llega a los docentes, quienes trabajan según el PEI, sin más herramientas.

La falencia de la fase diagnóstica limita los alcances de la intervención educativa, sesgada a causa de una desarticulación total de las diferentes áreas que deberían converger en este proceso, inicialmente se parte de la percepción del joven infractor como un sujeto no resocializable o como un menor de edad en procesos inadecuados de reparación por la infracción cometida y con poca posibilidad de restituirle sus derechos, en síntesis, como un delincuente condenado. Es decir, “los procesos de vulnerabilidad y exclusión son muchos y las oportunidades efectivas de inclusión social son pocas; la brecha entre lo deseable y lo posible para lograr dicha inclusión se ha acrecentado” (Uceda & Domínguez, 2017, citado por Blanco & Ocariz, 2017, p. 275); de esta manera se aprecian opiniones compartidas con el estudio mencionado, toda vez que la situaciones en el CIP Las Palmas muestra escasos procesos de inclusión que sobrepasen los de exclusión que surgen del personal de seguridad y de otras dependencias del centro.

En suma, las dificultades preexistentes en el entorno carcelario del CIP Las Palmas no contribuyen a la disminución de la reincidencia de los menores infractores, por ejemplo, dentro de la exploración que se ha hecho durante el diagnóstico y las clases los diferentes docentes han identificado una serie de motivaciones dentro del estudiantado como lo son las actividades manuales, de actividad física y artístico-culturales, pero el entorno dificulta ponerlas en práctica porque no se cuentan con los espacios adecuados, esto sumado a que los sistemas de evaluación cualitativos bajo los cuales se ven medidos el desempeño de los estudiante es estandarizado, lo cual es contraproducente ya que este es un grupo heterogéneo académicamente hablando. De igual forma, dentro del apoyo gubernamental, se encuentran algunas falencias como la falta de apoyo de

asesores pedagógicos. Estas situaciones se han incrementado por la coyuntura sanitaria por el COVID-19.

Desde la planificación curricular impartida en el CIP Las Palmas, se identifica que esta tienen la intención de manejar un eje transversal basado en la educación de valores, la promoción del diálogo, el seguimiento de instrucciones, la resolución de conflictos y las competencias ciudadanas, considerando los Derechos Básicos de Aprendizaje; de ser correctamente implementado se podría contribuir a la mejora del ambiente escolar dentro del centro, además, estas actividades en conjunto con actividades de carácter lúdico-recreativo, las escasas veces que se han practicados, permitieron generar impacto en los jóvenes, debido a que promueven el trabajo cooperativo al estar desprovistas de competencia, minimizando las posibilidades de acciones violentas. En consonancia, Avendaño, Prada & Casadiego (2020), aseguran que teóricamente, no se busca abarcar la dimensión cognitiva del ser humano, sino una apuesta en la que se integran las emociones, el espíritu, el cuerpo y los mismos sentimientos en función; la semejanza de resultados entre el estudio citado y la investigación emprendida en el CIP Las Palmas

Al respecto, desde las observaciones de algunas de las sesiones de clases, se establece que predominantemente son de tipo magistral en donde los docentes parten de nombrar el concepto, el objetivo de la clase y las formas de como este será abordado, como elemento académico principal es la lectura y las habilidades metacognitivas necesarias para el desarrollo de las guías talleres, como la lectura previa, la anticipación, la gestión de los conocimientos previos, igualmente promueven el trabajo colaborativo, la evaluación continua en los diferentes niveles.

Desde cada una de las áreas, por ejemplo, la de matemáticas, el método primordial es la mayéutica, por lo que la interacción es fundamentalmente deductiva. En la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales el método es la pregunta respuesta, lo que genera contrastes del rol docente, logrando que el estudiante construya una imagen poco dogmática del profesor y se sienta participe del proceso activo de enseñanza-aprendizaje. En contraste, la sesión de clase de español no posee una estructura pedagógica clara, una inadecuada dosificación del temario, cuya relación es del tipo vertical, siendo el estudiante un elemento pasivo en el ejercicio educativo formativo. Estos resultados, se asemejan al trabajo de Quiñones, Solarte & Ospina (2013), en tanto se realizaron entrevistas a docentes y jóvenes de instituciones educativas para identificar las prácticas pedagógicas que se desarrollan en contextos de vulnerabilidad, evidenciando que aquellas personas

más afectadas por la exclusión social requieren metodologías que los direccionen en un entorno que les ha sido siempre hostil.

En síntesis, las metodologías que deberían utilizar los docentes, se caracterizan por un enfoque deferencial para contextos carcelarios, partiendo de la temporalidad de reclusión, nivel de escolaridad y las características psicoemocionales de cada menor; donde debería fortalecerse la educación basada en valores, el trabajo cooperativo y habilidades para la vida, con algunos procesos mediados por las TIC; todo en un marco limitado, debido a que cuentan con pocos materiales y espacios inadecuados para el desarrollo de las clases; situación con la que concuerda el estudio de Carvajal & Rojas (2013), quienes analizaron la resocialización de adultos en centros carcelarios, evidenciando la debilidad del sistema, que radica en espacios inadecuados y planteamientos pedagógicos que no reconocen el contexto.

Ahora bien, desde las concepciones de los operadores sobre la educación en contextos de encierro, los diferentes formadores aseguran que las necesidades escolares de estos jóvenes deben de ser encaminadas hacia la capacitación para el trabajo, debido a que la mayoría de estos provienen de contextos hostiles en niveles socioeconómicos significativamente bajos, con un núcleo familiar disperso y con antecedentes de expendio, consumo y comercialización de estupefacientes y otras actividades ilegales, además su bajo nivel de escolaridad, que hace que su proceso de integración a alguna actividad económica licita se dificulte. Estos son jóvenes que difícilmente se adaptan al proceso de educación regular y tienen en sus mentes y en sus formas de vida otras expectativas. Más que realmente estudiar y graduarse, para ellos es importante incorporarse de manera efectiva al mundo laboral, a la vida social, a la vida económica, trabajos como el de Sabogal (2011), semejan este tipo de apreciaciones, pues en el análisis de cinco menores infractores, con edades entre los 14 y los 17 años, pudieron evidenciar la necesidad de repensar la manera como se elaboran los procesos de resocialización que se llevan a cabo en los centros de internamiento, reconociendo los contextos de los que provienen estos jóvenes.

Por ello, algunos de los docentes sugieren que el objetivo del proceso de formación e interacción de los menores infractores es abstraer al menor del contexto en el cual vive, de igual forma establecer unos mecanismos efectivos de restitución de derechos no solo de las víctimas de estos infractores sino a ellos mismos de forma equitativa que les permita construir referentes positivos, reconstruir de manera correcta su imaginario sociocultural, de forma que el tránsito de estos menores por el CIP se minimice; en esto se puede hallar semejanza a lo que propone Ramírez

(2020), quien considera que en gran medida los casos de criminalidad se asocian con escasa educación, lo cual sigue presentándose en el encierro.

Reconociendo el contexto en condiciones de privación de la libertad y en los contextos vulnerables en los que están inmersos estos jóvenes, se identifica que se requiere intervenciones que involucren en gran medida un grupo interdisciplinar que actúe de forma conjunta, de lo contrario los alcances del programa seguirán siendo escuetos, en este sentido, algunos de los docentes aseguran que, estos programas son de relleno académico, debido a que no brinda una alternativa y mucho menos garantizan un proceso de reinserción social, académico y/o laboral al menor infractor, lo cual se evidencia con la constante reincidencia en la infracciones a la ley con nuevos tipos de delito, como asegura Sabogal (2011), para quien la educación en el encierro debe crear nuevas estrategias que se implementen en consonancia con las necesidades identificadas.

5. Conclusiones y recomendaciones

En conclusión, las prácticas pedagógicas en contextos de encierro, como las desarrolladas en el CIP Las Palmas, carecen de un mayor componente de flexibilización en los términos que el MEN (2016), menciona. Así, la flexibilidad está limitada a algunos ejercicios transversales, actividades recreativas y culturales, según lo manifestado en las entrevistas, más no evidenciado en las clases observadas, donde los jóvenes pueden expresar nuevas acciones y aprender conceptos sin el rigor académico del aula.

Los alcances de las estrategias pedagógicas y los mecanismos que se han establecido hasta el momento no satisfacen las necesidades del menor infractor para su eficaz reinserción social, además estos difícilmente se adaptan al proceso de educación regular ya que tienen en sus mentes la expectativa de una formación ocupacional como la única vía que les permitirá cambiar su estilo de vida, mejorar sus condiciones económicas para proveer a sus familias y no exponerlos al peligro por su estilo de vida.

Es necesario reordenar las formas y métodos de estimulación con mayor precisión, partiendo de métodos acordes a las características educacionales propias del contexto, generando una modificación cognoscitiva y socio afectiva que les otorgue el manejo de la información y la autorregulación como fundamentos principales para la reinserción social y la no reincidencia delictiva.

Es necesario que se intervenga de igual forma a la familia, ya que, como núcleo social primario, son quienes se encargan de irradiar al niño, niña y adolescente con los elementos necesarios para la adecuada socialización. Por ello se recomienda que este proceso debe continuar incluso cuando el joven egresa del centro para poder cristalizar su proceso de resocialización.

En cuanto al cumplimiento de los principios establecidos por el SRPA, el proceso de intervención garantiza algunos de los principios educativos, pero solo de manera parcial. Desde la Accesibilidad y Permanencia los cuales están regulado por el Decreto 2383 de 2015 al igual que los demás, se garantiza solo si está ligado al proceso legal que lo mantiene en situación intramural y/o libertad asistida. De igual forma, aunque las directrices establecidas por el MEN son claros, estos deben de ser ajustados y flexibilizados por los docentes.

Como resultado final del análisis de las formas en las que se presentan las prácticas pedagógicas de los operadores educativos del CIP Las Palmas en el proceso de aprendizaje direccionado a la resocialización de los adolescentes y jóvenes infractores de la ley, se establece que las directrices que rigen este tipo de formación son aplicadas de forma escueta y desarticulada. En este sentido, se recomienda realizar la evaluación de las formas y métodos pedagógicos y psicosociales para su posterior reestructuración en miras en disminuir los niveles de reincidencia.

Es muy importante direccionar la educación del menor infractor al proceso de resocialización no centrado en lo académico, sino en su expectativa de cambio de vida a partir de sus talentos innatos en el campo artístico, deportivo y la formación laboral, que a su modo de ver y sentir les ha de brindar la oportunidad de aportar al crecimiento familiar, social, económico y político del país, resolver conflictos familiares, personales, sociales y morales y a su vez disminuir el crecimiento de la población privada de libertad, la desintegración familiar, la disminución en el índice de robos, asesinatos, violencia de género, muerte, entre otros.

Se requiere del apoyo del Estado con los recursos suficientes para investigar y desarrollar una propuesta pedagógica que realmente sea eficaz y eficiente para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje como agente resocializador, la cual debe contar con el acompañamiento de un equipo interdisciplinario de psicólogos, trabajadores sociales, docentes, representantes judiciales y pedagogos que promuevan situaciones de aprendizaje contextualizadas desde una educación informal, porque este es su estilo de aprendizaje en su entorno familiar y social, para luego incursionar en el campo de la educación formal, con el fin de romper con la utópica resocialización plasmada en documentos y lineamientos desarrollados con poca investigación y

profundización de las condiciones, limitaciones y dificultades que se presentan para determinar un modelo pedagógico que realmente se ajuste a los intereses y oportunidades de mejora en la vida de los menores infractores del país y la población adulta carcelaria.

Se hizo claro, que una de las razones para no trabajar articuladamente con los psicólogos por ejemplo es que la información de los jóvenes infractores es confidencial y no se puede compartir porque es uno de los principios rectores de la protección del menor infractor. Otra razón es que las actividades psicosociales se programan para trabajar en jornada contraria a la académica y por esa razón no se trabaja en equipo para aprovechar los espacios, ya que una de las metas en el centro es tenerlos ocupados la mayor parte del tiempo para evitar situaciones de indisciplina, agresión o comportamientos inadecuados que atenten contra las normas establecidas para mantener el orden y el control.

Por otra parte, la desarticulación entre los docentes y la psicóloga también radica en que su campo de acción está orientado a la adaptación del medio, la autorregulación, seguimiento de normas, tolerancia, recuperar su autoestima, limar asperezas, reconciliarse con su familia, entre otros aspectos, donde el campo educativo no se tiene en cuenta porque son pocas las habilidades desde su perfil profesional para realizar pruebas diagnósticas, establecer problemas de aprendizaje y realizar sugerencias de estrategias educativas pertinentes para estos jóvenes.

Cabe destacar que la cooperación está relacionada con la disposición de las instalaciones, tiempos de estudio y permiso para desarrollar actividades lúdicas, mas no se ha trabajado mancomunadamente en estrategias que permitan fortalecer el proceso de resocialización de los menores infractores, cada equipo trabaja de manera independiente y solo se comparten informes de las clases desarrolladas, certificados de notas y el control de ingresos y egresos de los jóvenes al sector educativo, así, la actuación del trabajo es netamente administrativa.

Dado que la mayoría de estos jóvenes estuvieron vinculados al sistema escolar antes de ser privados de la libertad, en esas mismas condiciones se encuentran otros estudiantes actualmente, que quizás terminen por desertar o ser expulsados, a causa de sus acciones y pese al esfuerzo que se hace en las instituciones por mantenerlos en el sistema; desafortunadamente termina dándose la expulsión, ya que las rutas de apoyo para jóvenes en esas condiciones son poco efectivas, por falta de apoyo estatal o por los tiempos para actuar con ellos, sus familias y la comunidad, dejando como única alternativa la deserción, retiro voluntario o expulsión del centro educativo, con lo cual se abre el camino de la delincuencia en sus diversas presentaciones como medio para subsistir,

fortalecerse anímicamente, conseguir lo que quiere de manera aparentemente fácil y otros tantos aspectos que el joven podrá concebir y justificar como motivo para escoger este tipo de vida, al que fácilmente claudica por su vulnerabilidad y la influencia de otros que ya transitan en dicho camino.

Entre tanto, la motivación, en el campo de la educación del CIP las Palmas, gira alrededor del ser, de reconocerse a sí mismo como un ser útil a la sociedad, con capacidad de actuar bajo las normas de la sociedad, con capacidad de pensar antes de actuar, de mejorar sus habilidades emocionales para afrontar situaciones de la vida real sin infringir la ley o agredir a sus semejantes y mejorar sus habilidades académicas para ponerlas en práctica en situaciones que impliquen su uso. Se aclara este énfasis debido al poco tiempo que tienen ellos en el centro CIP las Palmas y que está supeditado a 4 o 5 meses máximo.

Es importante realizar acompañamiento psicológico a los docentes vinculados al programa del SRPA, el cual genere espacios donde se permita sobrellevar la carga emocional y/o el manejo de emociones con relación a situaciones que puedan generar sensaciones, tales como: la tensión, el temor, la angustia, la confrontación y otros tantos sentimientos que se puedan suscitar en el proceso educativo en los centros CIP y CAE con los menores infractores o personal a cargo de su cuidado.

Ante los hallazgos de las dificultades presentadas para el desarrollo del proceso educativo como agente importante en el proceso de resocialización y ante la negativa del Estado con relación a la disposición de recursos económicos para superar dichas problemáticas, surgen algunas alternativas de solución que se podrían reflexionar y ampliar en futuras investigaciones las cuales puedan ser soportadas en su fundamentación y generen la posibilidad de ser llevadas a cabo, según sea el caso entre esas posibles soluciones se mencionan a corto, mediano y largo plazo respectivamente, las siguientes:

- ✓ Contactar al Magister en DDHH Francisco José Scarfó, fundador y actual presidente del GESEC (Grupo de Estudio Sobre Educación en Cárceles en Argentina) y solicitar su apoyo como asesor educativo para construir un modelo pedagógico flexible centrado en los intereses y necesidades de la población carcelaria, que sea pertinente al contexto socio-cultural colombiano, así como proponerle desarrollar su programa universitario encaminado a la formación de los docentes del SRPA
- ✓ Realizar una convocatoria por parte del SRPA con las facultades de arquitectura de todas las universidades para la realización de proyectos de grado encaminados a la

construcción de centros penitenciarios con altos estándares de calidad que les permita participar y ser seleccionado como alternativa para llevar a cabo su construcción.

- ✓ Promover el proyecto ganador a las entidades privadas a nivel nacional e internacional para conseguir recursos para la construcción de centros penitenciarios que permitan una mejor calidad de vida, reducción de hacinamiento y acompañamiento de un equipo interdisciplinario que realmente vele por un proceso de resocialización e integración a la sociedad de la población privada de la libertad a nivel de menores y adultos infractores de la ley.
- ✓ Destinar los terrenos de zona rural y de extinción de dominios pertenecientes al estado para llevar a cabo proyectos de desarrollo sostenible a nivel rural que les permita generar recursos para su manutención y con posibilidades de comercialización.
- ✓ Capacitación laboral donde puedan participar en la construcción y mantenimiento de los centros de reclusión donde son asignados y permanecen durante su proceso de judicialización o sanción.
- ✓ Fomentar por parte del estado oportunidades laborales oficiales para la población privada de la libertad en la zona urbana y rural.
- ✓ Promover la educación virtual para culminar sus estudios de educación formal y universitaria como complemento de la formación laboral que prima como el interés primordial de esta población.

Referencias bibliográficas

- Acosta, D. (1996). *Sistema integral de Tratamiento Progresivo Penitenciario: Reflexión en torno a la construcción de un modelo de atención a internos*. Bogotá: INPEC
- Arias, J. (2007). Apuntes sobre el nuevo sistema penal para adolescentes. Colombia: Consejo Superior de la Judicatura, Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla.
- Avendaño Castro, W. R., Parada Trujillo, A. E., & Casadiego Rivera, E. (2020). Efectos de la aplicación del Programa de Enriquecimiento Instrumental sobre un grupo de jóvenes infractores. *Revista Criminalidad*, 62(2), 165-179.
- Bergalli, R. (1976). *¿Readaptación social a través de la ejecución penal?* Madrid: Instituto de Criminología. Universidad Complutense.

- Blanco, C. V. S., & Ocariz, C. J. C. (2017). ¿Cárcel o centro educativo? el desafío de la reinserción social en contextos estructurales de exclusión social, experiencias desde el Centro Educativo Itauguá. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 13(2).
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Barcelona: Aprendizaje Visor.
- Carvajal, L., & Rojas, R. (2013). La resocialización y reinserción en el centro penitenciario de San Gil: un objetivo alcanzable a través de la reeducación. *Fundación Universitaria de San Gil*. pp. 42-49.
- CONPES. (2009). Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes SRPA: política de atención al adolescente en conflicto con la ley. Recuperado de https://www.minjusticia.gov.co/portals/0/MJD/docs/conpes_dnp_3629_2009.htm
- Constitución política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 67. 2da Ed. Legis.
- Congreso de la república de Colombia. (8 de febrero de 1994) *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994]. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- _____. (noviembre 8 de 2006). Artículo 16 [Excepcionalidad de la privación de libertad]. *por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*. [LEY 1098 DE 2006].
- _____. (noviembre 8 de 2006). Artículo 19 [Derechos y libertades]. *por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*. [LEY 1098 DE 2006].
- Corte constitucional. (2012). MP Humberto Siera Porto. Sentencia T-260.
- Crece en Familia. (2019). En el CIP las Palmas eligen representantes. Recuperado de: <https://bit.ly/3uHPWO1>
- Dussel, I. (2003). La escuela y la crisis de las ilusiones, en Dussel, I. y Finocchio, S. (comp.), *Enseñar hoy. Una Introducción a la Educación en los Tiempos de Crisis*. Educación Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho.: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: didáctica de la lengua y la literatura*, (12), 26-46. Recuperado de: <https://bit.ly/3iJh5NW>
- Fattore, N. (2005). *Vicios y bondades de la pedagogía tradicional: re-visando la pedagogía en tiempos post-tradicionales*. En: Serra, S...et al., *Autoridad, violencia, tradición y alteridad*:

la pedagogía y los imperativos de la época. Educación. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Buenos Aires.

Fernández, J. M., Aguilar, J. M. y Álvarez, H, J. (2013). La formación académica y profesional de los menores infractores del centro de menores Tierras de Oria. *Revista Complutense de Educación*, 24 (1). pp. 211-242

Foucault. M. (2008). Vigilar y castigar, Ed. Siglo XXI, México.

Freire, P. (1974). Concientización: teoría y práctica de la liberación. Ed. Búsqueda, Buenos Aires.

García, Vilanova, Del Castillo & Malagutti. (2007). Educación de Jóvenes y Adultos en contextos de encierro. Una experiencia de extensión universitaria en la escuela de un penal. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(1). pp. 1-9.

Giroux, H. (1986). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. *Red Academica*, 17. pp. 1-39.

Gómez, J. & Pernas, R. (2013) Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias Educating in Prisons: New Challenges for Social Education. *Revista de educación*, 360, 36-47

Hernández, N. (2018). El fracaso de la resocialización en Colombia. *Revista de Derecho*, 49 (1). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dere/n49/0121-8697-dere-49-2.pdf>

Hernández R., Fernández C. y Baptista M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2019). Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes - SRPA. Lugar de publicación: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Recuperado de <https://www.icbf.gov.co/bienestar/proteccion/responsabilidad-penal>

Jordán M., Behar O., Buitrago S. y Castillo J. (2017). Estrategias educomunicativas para fortalecer procesos de Resocialización de un grupo de adolescentes infractores en Cali. *Periodismo, medios y agendas*, 22. pp. 105-129. Recuperado de https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/2381

Manchado, M. (2012). Educación en contextos de encierro: Problemáticas, miradas e interrogantes en torno al sujeto del aprendizaje y el proceso educativo en las prisiones santafesinas. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, 6(1), pp. 125-142

- Maldonado, R., & Olmos, D. (2013). Estrategias de enseñanza y aprendizaje en contexto de Encierro. Instituto de Formación Docente Continua - Luis Beltrán. Tomado de <https://www.aacademica.org/i.jornadas.norpatagonicas/24.pdf>
- Martínez, JC. (2015). Análisis de la responsabilidad penal de adolescentes a la luz de los esquemas filosóficos del delito. Recuperado de: <https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/2255/1/ANALISIS%20DE%20RESPONSABILIDAD%20JUAN%20CARLOS%20CC.pdf>
- Martínez, P. (2014). La resocialización del delincuente. Trabajo de grado para optar al título de Criminología y Seguridad. Facultad de ciencias jurídicas. Universitat Jaume.
- Méndez, M. (2013). Educación, control social y emancipación. Repositorio digital de ciencias y cultural del Salvador. Consultado 2 de enero de 2020. Recuperado <http://www.redicces.org/sv/jspui/handle/10972/877>
- Messina, A. (2015). Educación en contexto de encierro como pauta de resociabilización. *Revista Pensamiento Penal*. 34 (12), 1-26. <https://bit.ly/3Csj3ZS>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Lineamientos para la prestación del servicio educativo en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes Decreto 2383 de 2015. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-360757.html?noredirect=1>
- Ministerio De Justicia. (2014). Plan de Transformación y Humanización del Sistema Carcelario en Colombia. Recuperado de https://www.minjusticia.gov.co/Portals/0/Documentos2019/Plan_Carcelario/Plan_de_Transformacion_y_Humanizacion_del_Sistema_Carcelario_en_Colombia_Resumen_Ejecutivo.pdf
- Observatorio del bienestar de la niñez. (2015). Adolescentes, jóvenes y delitos: “Elementos para la comprensión de la delincuencia juvenil en Colombia”. Recuperado de: <https://repository.oim.org.co/bitstream/handle/20.500.11788/1647/95.%20Boletin%20ICBF%20Delincuencia%20Juvenil.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ovejero, A. (2012). El fracaso escolar. Un fenómeno construido socialmente. En A. Hincapié & M. Morales (comp.), *Subjetividad, memoria y educación. Contextos de aplicación de la psicología social en un mundo en crisis* (pp. 323-350). Medellín: Editorial UPB.

- Perrupato, SD. (2009). La educación una forma de control social o un medio para cambio social. Pedro Rodríguez de Campomanes y Francisco Cabarrús, dos propuestas de educación disidentes. XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche.
- Ramírez, Ó. (2020). El alcance limitado de la resocialización como educación carcelaria. *Pedagogía y Saberes*, (52), 117-129. <https://bit.ly/3wWrtru>
- Sabogal (2011). Formar ciudadanos en centros para menores privados de libertad... Un reto complejo para la educación. *Revista de investigaciones UNAD*, 10. pp. 24-41. Recuperado de <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/735>
- San Lucas, C., Rosero, E., & Andrade, S. (2017). Pedagogía en centros penitenciarios latinoamericanos: Una realidad invisibilizada. *Realidad y reflexión*, 45. pp. 77-92. Recuperado de <https://www.lamjol.info/index.php/RyR/article/view/4423/0>
- Sánchez, J.J. (1991). Escuela, sistema y educación, Ed. Libertarias, Madrid.
- Scarfó, F. (2007). Grupo de estudios sobre Educación en cárceles (GESEC). *Decisio 31*, (36).
- Scarfó, F. & Dappello, M. (2009). Hacia la construcción de propuestas didácticas en contextos de encierro. En: *Alternactiva 10*. pp. 14-20.
- Vanegas, A. (2014). Análisis del sistema de administración de penas y castigos en Colombia. Un estudio del establecimiento carcelario Modelo de Bogotá. Desde la obra Vigilar y Castigar. 2000-2005 (Tesis de Pregrado, Universidad del Rosario). <https://bit.ly/3oDGY3P>
- Yela, M. (1998). Psicología Penitenciaria: Más allá de vigilar y castigar. *Papeles del psicólogo*, 70, 1-10.
- Zaccagnini, MC. (2008). Impacto de los paradigmas pedagógicos históricos en las prácticas educativas contemporáneas. *Revista Iberoamérica de educación*.
- Zuluaga, O. (1999). Pedagogía e historia. Biblioteca universitaria. Ciencias Sociales y Humanidades. Recuperado de <http://files.practicapedagogica.webnode.es/200000036-e3befe4b91/Pedagogia%20e%20historia%20Zuluaga.pdf>

Anexos

Anexo 1. Formato de entrevista semiestructurada a los docentes del CIP Las Palmas

Fecha:	
Nombre completo:	
Docente del Área:	
Tiempo que ha estado en el CIP Las Palmas	
Preguntas	Núcleo 1: Condiciones Contextuales, Pedagógicas y Culturales
1. ¿Cómo lleva a cabo la exploración previa de la cultura, las particularidades y orígenes del menor infractor?	Condiciones Contextuales en Libertad: Entorno familiar, social y cultural del menor infractor
2. ¿Cómo lleva a cabo la exploración previa de los antecedentes del menor infractor al ingresar al centro carcelario?	Contextualización de la infracción
3. ¿Considera que el espacio y los recursos asignados por el Estado para llevar a cabo las actividades educativas, psicosociales y ocupacionales son adecuadas y promueven la posibilidad de reintegro a la sociedad del menor infractor? ¿Por qué?	Condiciones Contextuales en el centro de reclusión CIP las Palmas: Espacialidad y oportunidades de reintegro a la sociedad
4. ¿Qué tipo de pruebas diagnósticas realiza para determinar el nivel cognitivo, aptitudinal y valores éticos del menor infractor?	Condiciones Pedagógicas Nivel Académico, Aptitudinal y Ético del educando infractor
5. ¿Al planear sus actividades educativas tiene en cuenta los intereses, inquietudes, necesidades, derechos y deberes del menor infractor?	Motivación
6. ¿Cómo incentiva a los adolescentes y jóvenes del CIP Las Palmas en el aula para evitar el desinterés y la poca participación?	Motivación
7. ¿Qué es lo que finalmente producen con el proceso educativo de los jóvenes? 8. ¿Qué estrategia educativa ha diseñado e implementado en el proceso educativo con los jóvenes infractores para mejorar los hábitos de lectura y escritura, el manejo de operaciones básicas y el razonamiento para plantear y resolver cualquier problema que se le plantea?	Chequeo General del proceso educativo Operaciones Básicas y Mentales
9. ¿Qué tipo de actividades lúdicas, deportivas y culturales se desarrollan dentro del proceso educativo?	Operaciones Básicas
10. ¿Cómo se evalúa el saber ser, el saber hacer, y el saber conocer en competencias con los educandos infractores? ¿Cómo evaluar las competencias para trascender el énfasis que todavía se pone sobre la evaluación de contenidos en la educación?	Evaluación del proceso educativo

11. ¿Cómo ha sido su formación y experiencia docente?	Trabajo Interdisciplinario
12. ¿Participa de formación continua para mejorar su práctica profesional?	Trabajo Interdisciplinario
13. ¿Cuáles son las áreas que trabaja en el CIP las Palmas y como se relacionan con su área de formación?	Trabajo Interdisciplinario
14. ¿Cómo percibe el aporte de los demás profesionales del equipo psicosocial, personal administrativo y de seguridad del centro Cip las Palmas para el trabajo educativo?	Trabajo Interdisciplinario
15. ¿Qué piensa al respecto de la educación para estos jóvenes? ¿Cree realmente que es posible educarlos? ¿Considera que su trabajo cambia en algo la realidad de los menores infractores?	Trabajo Interdisciplinario
16. ¿Qué tipo de problemáticas con relación al componente educativo afronta en el Centro de Internamiento Preventivo CIP Las Palmas?	Trabajo Interdisciplinario
17. ¿Conoce las orientaciones y políticas sobre lo que debería ser la educación en contextos de encierro? ¿Cuentan con asesores pedagógicos por parte del gobierno? Explica tu respuesta.	Trabajo Interdisciplinario
18. ¿Cómo privilegia la creatividad, la expresión y la reflexión sobre las actitudes y las acciones para solucionar los conflictos que se presentan entre los menores?	Competencias Ciudadanas
19. ¿Cómo fomenta un clima de respeto, dialogo y de interés para convivir con lo diferente y potenciar lo común, en pos de favorecer el desarrollo social e integral del adolescente y joven infractor?	Competencias Ciudadanas
20. ¿Promueve la concientización y aplicación de las competencias ciudadanas en el proceso educativo del menor infractor sobre los derechos y deberes que tiene ante la sociedad?	Competencias Ciudadanas Reconocimiento como sujetos de derechos y deberes
21. ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas a nivel educativo y psicosocial se implementan con los educandos infractores para favorecer la asimilación, concientización y adaptación a las normas del centro de reclusión Cip las palmas?	Endoculturación (Adaptación a las normas sociales implementadas en el centro carcelario)
22. ¿Qué situaciones o casos específicos son de mayor preocupación en el proceso educativo, atendiendo un enfoque diferencial (personas discapacitadas, grupos étnicos, Comunidad LGTBI)?	Interculturalidad (Capacidad del individuo para adaptarse a los nuevos cruces culturales en el centro carcelario)

23. ¿Qué estrategias pedagógicas a nivel educativo y psicosocial se desarrollan con los menores infractores para mejorar su actitud ante las diferencias de los demás?	Interculturalidad (Capacidad del individuo para adaptarse a los nuevos cruces culturales en el centro carcelario)
Preguntas	Núcleo 2: Condiciones Afectivas a nivel Social y Familiar
24. ¿Cómo promueve la integración social de los menores infractores en sus prácticas educativas?	Comportamiento Social
25. ¿Qué demandan las prácticas educativas en términos afectivos, sociales competencias transversales y ciudadanas? ¿Hay algún producto que se construya en comunidad?	Comportamiento Social
26. ¿Qué piensa de la resocialización? ¿Qué tipo de actividades o medidas pedagógicas considera pertinentes para la reintegración social de los menores sancionados por la ley penal? ¿Considera que se desarrollan de forma adecuada en el centro Cip las Palmas?	Estrategias de resocialización
27. ¿Puede mencionar algún caso en donde se evidencie cómo el componente educativo ha contribuido a la resocialización de algún adolescente o joven que ha cumplido su tiempo en el CIP Las Palmas?	Evidencias del proceso educativo como factor determinante en el proceso de resocialización
28. ¿Cómo se articula el trabajo educativo con el trabajo psicosocial para llevar a cabo la resocialización dentro y fuera del centro reclusorio Cip las Palmas?	Equipo Interdisciplinario en el proceso de resocialización
29. ¿Cuál es el papel que deben tener las familias y círculos sociales de las personas privadas de la libertad en el proceso de reinserción social?, ¿Qué actividades pedagógicas a nivel educativo y psicosocial permiten vincularlas al proceso y cómo fortalecerlas?	Dinámica Familiar y Social (Conocimiento de lazos afectivos)
Preguntas	Núcleo 3: Reincidencia
30. ¿Cuáles son las principales dificultades que afronta el proceso pedagógico a nivel educativo y psicosocial para evitar la reincidencia del delito por parte del menor infractor?	Reincidencia (Posibilidades de recaer en el delito)
31. ¿Cómo las prácticas educativas, ocupacionales y psicosociales favorecen la concientización y prevención de recaer en el delito?	Reincidencia (Alternativas de concientización y prevención)
Preguntas	Núcleo 4: Proceso Reparación de víctimas
32. ¿Qué tipo de programas conoce que hayan servido para reparar o establecer acercamientos con las víctimas desde los estamentos judiciales?	Mecanismos Judiciales para la reparación de víctimas

33. ¿Qué estrategias pedagógicas a nivel educativo y psicosocial podrán ser efectivas para reparar las víctimas desde el centro de internamiento preventivo Cip las Palmas?	Mecanismos Pedagógicos a nivel educativo y psicosocial para la reparación de víctimas
---	---

Anexo 2. Formato de entrevista semiestructurada realizada a un estudiante del CIP

Las Palma

Fecha:	
Nombre completo:	
Grado:	
Tiempo que ha estado en el CIP Las Palmas	
Preguntas	Núcleo 1: Condiciones Contextuales, Pedagógicas y Culturales
1. ¿De dónde es usted, dónde nació? ¿Cómo es su comuna? ¿Cómo es la gente?	Condiciones Contextuales en Libertad: Entorno familiar y social del menor infractor
2. ¿Considera que el espacio y los recursos asignados por el Estado para su estadía en condiciones de encierro y el desarrollo de las actividades educativas, psicosociales (asesorías con Psicóloga y Trabajadora Social) y ocupacionales (Capacitación laboral-SENA) son adecuadas para su reintegro a la sociedad? ¿Por qué?	Condiciones Contextuales en el centro de reclusión CIP las Palmas: Espacialidad y oportunidades de reintegro a la sociedad
3. ¿Qué estudios realizó durante los últimos años antes de ingresar al Centro de Internamiento Preventivo CIP las Palmas? ¿Qué factores a nivel familiar, social y de la escuela influyeron para no continuar con su estudio?	Condiciones Pedagógicas Historial Académico
4. ¿Qué le gustaría aprender desde las alternativas de capacitación académica, laboral y preventiva que le ofrecen en el centro de internamiento preventivo CIP las Palmas?	Motivación
5. ¿Qué razones considera usted que lograron motivarlo a participar en la actividad educativa?	Motivación
6. ¿Quisiera que me contara qué cambios ha notado en su capacidad de aprender mediante las prácticas educativas implementadas en el Centro de Internamiento Preventivo CIP las Palmas	Chequeo General del proceso educativo

7. ¿Las prácticas educativas le han permitido mejorar sus hábitos de lectura y escritura, el manejo de operaciones básicas y el razonamiento para plantear y resolver cualquier problema que se le plantea?	Operaciones Básicas y Mentales
8. ¿Qué otras actividades educativas le gustaría que se realizaran?	Operaciones Básicas
9. ¿Qué pasos sigue usted para analizar cualquier problema que se le presenta?	Operaciones Mentales
10. ¿Consideras que el proceso educativo te aporta estrategias de solución a los conflictos que se presentan con tus compañeros de grupo?	Competencias Ciudadanas
11. ¿Consideras que, las prácticas educativas, ocupacionales y las secciones psicosociales generan ambientes de aprendizaje que podrían favorecer la convivencia con tus compañeros? Di como podría ser.	Competencias Ciudadanas
12. ¿Cuál es su concepto de derecho y de deber? ¿Cuáles son sus derechos? ¿Cuáles son sus deberes en el centro de reclusión y en la ciudad? ¿cómo se fortalecen desde su proceso educativo?	Competencias Ciudadanas Reconocimiento como sujetos de derechos y deberes
13. ¿Ha logrado asimilar y adaptarse a las normas del centro de reclusión Cip las Palmas? ¿Cómo? ¿La educación que recibes te aporta enseñanzas para hacerlo?	Endoculturación (Adaptación a las normas sociales implementadas en el centro carcelario)
14. ¿Hay algunas cualidades de sus compañeros que todavía usted no tolera? ¿Cuáles? ¿Por qué?	Interculturalidad (Capacidad del individuo para adaptarse a los nuevos cruces culturales en el centro carcelario)
15. ¿Qué medidas has puesto en práctica para mejorar tu actitud ante las diferencias personales y de convivencia con tus compañeros? ¿Se han desarrollado prácticas educativas y psicosociales que te permitan reflexionar y mejorar tu actitud?	Interculturalidad (Capacidad del individuo para adaptarse a los nuevos cruces culturales en el centro carcelario)
Preguntas	Núcleo 2: Condiciones Afectivas a nivel Social y Familiar
16. ¿Cómo ha afectado su situación emocional la condición de privado de la libertad?	Riesgo Psicopatológico (Posible trastorno de personalidad)
17. ¿De alguna forma las prácticas educativas, ocupacionales y el trabajo psicosocial le han permitido encontrar soluciones útiles para mejorar su situación emocional y relacionarse con los demás internos y con los funcionarios del Cip las Palmas?	Comportamiento Social
18. ¿Se siente capaz de manejar los problemas que tiene en la actualidad y cumplir con su proceso de educación, proceso de capacitación laboral y resocialización?	Ser en relación (vulnerabilidad ante la adversidad)

19. ¿Quisiera que me contaré cómo son las relaciones con los diferentes miembros de la familia antes y después de ser privado de la libertad?	Relaciones Familiares (Identificación de familia disfuncional y relaciones)
20. ¿Con qué persona o familiar cuenta como soporte en este momento? ¿Cómo el proceso educativo y psicosocial aportan al acercamiento familiar?	Dinámica Familiar (Conocimiento de lazos afectivos)
Preguntas	Núcleo 3: Reincidencia
21. ¿Qué factores a nivel familiar, social y económico podrían hacerte reincidir en el delito de nuevo?	Reincidencia (Posibilidades de recaer en el delito)
22. ¿Consideras que el consumo de sustancias psicoactivas es un factor determinante para reincidir nuevamente en el delito?	Reincidencia (Posibilidades de recaer en el delito)
23. ¿Qué consecuencias considera que tendría para usted reincidir en el delito?	Reincidencia (Posibilidades de recaer en el delito)
24. ¿Cómo las prácticas educativas, ocupacionales y psicosociales le han contribuido a la concientización y prevención de recaer en el delito?	Reincidencia (Alternativas de concientización y prevención)
Preguntas	Núcleo 4: Proceso Reparación de víctimas
25. ¿Durante su proceso judicial es habitual que se utilicen mecanismos efectivos para reparar las víctimas?	Determinar si existen mecanismos judiciales para la reparación de víctimas
26. ¿Qué estrategias educativas y psicosociales conoce que hayan sido efectivas para reparar las víctimas desde el centro de internamiento preventivo CIP las Palmas? ¿Está interesado en aplicarlas? ¿Por qué	Determinar si existen mecanismos pedagógicos a nivel educativo y psicosocial para la reparación de víctimas

Anexo 3. Formato de entrevista semiestructurada realizada a un estudiante reincidente del CIP Las Palma

Fecha:	
Nombre completo:	
Grado:	
Tiempo que ha estado en el CIP Las Palmas	
Preguntas	Núcleo 1: Condiciones Contextuales, Pedagógicas y Culturales
2. ¿De dónde es usted, dónde nació? ¿Cómo es su comuna? ¿Cómo es la gente?	Condiciones Contextuales en Libertad: Entorno familiar y social del menor infractor
27. ¿Considera que el espacio y los recursos asignados por el Estado para su estadía en condiciones de encierro y el desarrollo de las actividades educativas, psicosociales	Condiciones Contextuales en el centro de reclusión CIP las Palmas:

(asesorías con Psicóloga y Trabajadora Social) y ocupacionales (Capacitación laboral-SENA) son adecuadas para su reintegro a la sociedad? ¿Por qué?	Espacialidad y oportunidades de reintegro a la sociedad
28. ¿Qué estudios realizo durante los últimos años antes de ingresar al Centro de Internamiento Preventivo CIP las Palmas? ¿Qué factores a nivel familiar, social y de la escuela influyeron para no continuar con su estudio?	Condiciones Pedagógicas Historial Académico
29. ¿Qué le gustaría aprender desde las alternativas de capacitación académica, laboral y preventiva que le ofrecen en el centro de internamiento preventivo CIP las Palmas?	Motivación
30. ¿Qué razones considera usted que lograron motivarlo a participar en la actividad educativa?	Motivación
31. ¿Quisiera que me contara que cambios ha notado en su capacidad de aprender mediante las prácticas educativas implementadas en el Centro de Internamiento Preventivo CIP las Palmas	Chequeo General del proceso educativo
32. ¿Las prácticas educativas le han permitido mejorar sus hábitos de lectura y escritura, el manejo de operaciones básicas y el razonamiento para plantear y resolver cualquier problema que se le plantea?	Operaciones Básicas y Mentales
33. ¿Qué otras actividades educativas le gustaría que se realizaran?	Operaciones Básicas
34. ¿Qué pasos sigue usted para analizar cualquier problema que se le presenta?	Operaciones Mentales
35. ¿Consideras que el proceso educativo te aporta estrategias de solución a los conflictos que se presentan con tus compañeros de grupo?	Competencias Ciudadanas
36. ¿Consideras que, las prácticas educativas, ocupacionales y las secciones psicosociales generan ambientes de aprendizaje que podrían favorecer la convivencia con tus compañeros? Di como podría ser.	Competencias Ciudadanas
37. ¿Cuál es su concepto de derecho y de deber? ¿Cuáles son sus derechos? ¿Cuáles son sus deberes en el centro de reclusión y en la ciudad? ¿cómo se fortalecen desde su proceso educativo?	Competencias Ciudadanas Reconocimiento como sujetos de derechos y deberes
38. ¿Ha logrado asimilar y adaptarse a las normas del centro de reclusión Cip las Palmas? ¿Cómo? ¿La educación que recibes te aporta enseñanzas para hacerlo?	Endoculturación (Adaptación a las normas sociales implementadas en el centro carcelario)
39. ¿Hay algunas cualidades de sus compañeros que todavía usted no tolera? ¿Cuáles? ¿Por qué?	Interculturalidad (Capacidad del individuo para adaptarse a los nuevos cruces culturales en el centro carcelario)

40. ¿Qué medidas has puesto en práctica para mejorar tu actitud ante las diferencias personales y de convivencia con tus compañeros? ¿Se han desarrollado prácticas educativas y psicosociales que te permitan reflexionar y mejorar tu actitud?	Interculturalidad (Capacidad del individuo para adaptarse a los nuevos cruces culturales en el centro carcelario)
Preguntas	Núcleo 2: Condiciones Afectivas a nivel Social y Familiar
41. ¿Cómo ha afectado su situación emocional la condición de privado de la libertad?	Riesgo Psicopatológico (Posible trastorno de personalidad)
42. ¿De alguna forma las prácticas educativas, ocupacionales y el trabajo psicosocial le han permitido encontrar soluciones útiles para mejorar su situación emocional y relacionarse con los demás internos y con los funcionarios del Cip las Palmas?	Comportamiento Social
43. ¿Se siente capaz de manejar los problemas que tiene en la actualidad y cumplir con su proceso de educación, proceso de capacitación laboral y resocialización?	Ser en relación (vulnerabilidad ante la adversidad)
44. ¿Quisiera que me contará como son las relaciones con los diferentes miembros de la familia antes y después de ser privado de la libertad?	Relaciones Familiares (Identificación de familia disfuncional y relaciones)
45. ¿Con qué persona o familiar cuenta como soporte en este momento? ¿Cómo el proceso educativo y psicosocial aportan al acercamiento familiar?	Dinámica Familiar (Conocimiento de lazos afectivos)
Preguntas	Núcleo 3: Reincidencia
46. ¿Qué factores a nivel familiar, social y económico podrían hacerte reincidir en el delito de nuevo?	Reincidencia (Posibilidades de recaer en el delito)
47. ¿Consideras que el consumo de sustancias psicoactivas es un factor determinante para reincidir nuevamente en el delito?	Reincidencia (Posibilidades de recaer en el delito)
48. ¿Qué consecuencias considera que tendría para usted reincidir en el delito?	Reincidencia (Posibilidades de recaer en el delito)
49. ¿Cómo las prácticas educativas, ocupacionales y psicosociales le han contribuido a la concientización y prevención de recaer en el delito?	Reincidencia (Alternativas de concientización y prevención)
Preguntas	Núcleo 4: Proceso Reparación de víctimas
50. ¿Durante su proceso judicial es habitual que se utilicen mecanismos efectivos para reparar las víctimas?	Determinar si existen mecanismos judiciales para la reparación de víctimas
51. ¿Qué estrategias educativas y psicosociales conoce que hayan sido efectivas para reparar las víctimas desde el centro de internamiento preventivo CIP las Palmas? ¿Está interesado en aplicarlas? ¿Por qué?	Determinar si existen mecanismos pedagógicos a nivel educativo y psicosocial para la reparación de víctimas

Anexo 3. Formato entrevista semiestructurada la psicóloga de planta del CIP Las Palmas

Fecha:	
Nombre completo:	
Área Psicosocial	
Tiempo que ha estado en el CIP Las Palmas:	
Preguntas	Núcleo 1: Condiciones Contextuales, Pedagógicas y Culturales
1. ¿Cómo lleva a cabo la exploración previa de la cultura, las particularidades y orígenes del menor infractor?	Condiciones Contextuales en Libertad: Entorno familiar, social y cultural del menor infractor
2. ¿Cómo lleva a cabo la exploración previa de los antecedentes del menor infractor al ingresar al centro carcelario?	Contextualización de la infracción
3. ¿Considera que el espacio y los recursos asignados por el Estado para llevar a cabo las actividades educativas, psicosociales y ocupacionales son adecuadas y promueven la posibilidad de reintegro a la sociedad del menor infractor? ¿Por qué?	Condiciones Contextuales en el centro de reclusión CIP las Palmas: Espacialidad y oportunidades de reintegro a la sociedad
4. ¿Qué tipo de pruebas diagnósticas realiza para determinar el nivel cognitivo, aptitudinal y valores éticos del menor infractor?	Condiciones Psicosociales
5. ¿Al planear los programas psicosociales tiene en cuenta los intereses, inquietudes, necesidades, derechos y deberes del menor infractor?	Motivación
6. ¿Cómo incentiva a los adolescentes y jóvenes del CIP Las Palmas para evitar el desinterés y la poca participación en los programas psicosociales?	Motivación
7. ¿Qué espera que los jóvenes logren a través de los programas psicosociales?	Chequeo General del proceso psicosocial
8. ¿Qué estrategia ha diseñado e implementado con los jóvenes infractores para mejorar los problemas actitudinales?	Aspecto actitudinal
9. ¿Integra actividades lúdicas, deportivas y culturales dentro del proceso psicosocial?	Aspecto actitudinal
10. ¿Cómo ha sido su formación y experiencia como psicólogo?	Trabajo Interdisciplinario
11. ¿Participa de formación continua para mejorar su práctica profesional?	Trabajo Interdisciplinario
12. ¿Cuáles son las áreas que trabaja en el CIP las Palmas y como se relacionan con su área de formación?	Trabajo Interdisciplinario

13.¿Cómo percibe el aporte de los demás profesionales del equipo educativo, personal administrativo y de seguridad del centro Cip las Palmas para el trabajo psicosocial?	Trabajo Interdisciplinario
14.¿Qué piensa al respecto de la educación para estos jóvenes? ¿Cree realmente que es posible educarlos?	Trabajo Interdisciplinario
15.¿Qué tipo de problemáticas con relación al componente psicosocial afronta en el Centro de Internamiento Preventivo CIP Las Palmas?	Trabajo Interdisciplinario
16.¿Cómo privilegia la creatividad, la expresión y la reflexión sobre las actitudes y las acciones para solucionar los conflictos que se presentan entre los menores?	Competencias Ciudadanas
17.¿Cómo fomenta un clima de respeto, dialogo y de interés para convivir con lo diferente y potenciar lo común, en pos de favorecer el desarrollo social e integral del adolescente y joven infractor?	Competencias Ciudadanas
18.¿Qué tipo de estrategias a nivel educativo y psicosocial se implementan con los menores para favorecer la asimilación, concientización y adaptación a las normas del centro de reclusión CIP Las palmas?	Endoculturación (Adaptación a las normas sociales implementadas en el centro carcelario)
19. ¿Qué situaciones o casos específicos son de mayor preocupación en el proceso psicosocial, partiendo de un enfoque diferencial (personas discapacitadas, grupos étnicos, Comunidad LGTBI)?	Interculturalidad (Capacidad del individuo para adaptarse a los nuevos cruces culturales en el centro carcelario)
20.¿Qué estrategias a nivel psicosocial se desarrollan con los menores infractores para mejorar su actitud ante las diferencias de los demás?	Interculturalidad (Capacidad del individuo para adaptarse a los nuevos cruces culturales en el centro carcelario)
Preguntas	Núcleo 2: Condiciones Afectivas a nivel Social y Familiar
21.¿Cómo promueve la integración social de los menores infractores en sus programas psicosociales?	Comportamiento Social
22.¿Qué piensa de la resocialización? ¿Qué tipo de actividades o medidas psicosociales considera pertinentes para la reintegración social de los menores sancionados por la ley penal? ¿Considera que se desarrollan de forma adecuada en el centro Cip las Palmas?	Estrategias de resocialización
23.¿Puede mencionar algún caso en donde se evidencie cómo el componente psicosocial ha contribuido a la resocialización de algún adolescente o joven que ha cumplido su tiempo en el CIP Las Palmas?	Evidencias del proceso psicosocial como factor determinante en el proceso de resocialización
24.¿Cómo se articula el trabajo educativo con el trabajo psicosocial para llevar a cabo la resocialización dentro y fuera del centro reclusorio Cip las Palmas?	Equipo Interdisciplinario en el proceso de resocialización
25.¿Cuál es el papel que deben tener las familias y círculos sociales de las personas privadas de la libertad en el	

proceso de reinserción social?, ¿Qué actividades a nivel psicosocial permiten vincularlas al proceso y cómo fortalecerlas?	Dinámica Familiar y Social (Conocimiento de lazos afectivos)
Preguntas	Núcleo 3: Reincidencia
26.¿Cuáles son las principales dificultades a nivel psicosocial para evitar la reincidencia del delito por parte del menor infractor?	Reincidencia (Posibilidades de recaer en el delito)
27.¿Cómo las prácticas educativas, ocupacionales y psicosociales favorecen la concientización y prevención de recaer en el delito?	Reincidencia (Alternativas de concientización y prevención)
Preguntas	Núcleo 4: Proceso Reparación de víctimas
28.¿Qué tipo de programas conoce que hayan servido para reparar o establecer acercamientos con las víctimas desde los estamentos judiciales?	Mecanismos Judiciales para la reparación de víctimas
29.¿Qué estrategias pedagógicas a nivel educativo y psicosocial podrán ser efectivas para reparar las víctimas desde el centro de internamiento preventivo Cip las Palmas?	Mecanismos Pedagógicos a nivel educativo y psicosocial para la reparación de víctimas

Anexo 4. Guía de observación

Guía de observación de clase

La siguiente tabla muestra los criterios, componentes y aspectos por evaluar que hacen parte de la observación basada en video para capturar, literalmente, cómo se da el proceso de enseñanza–aprendizaje en el aula:

Criterios	Componentes	Aspectos por evaluar
Contexto de la práctica educativa y pedagógica del docente	Contexto social, económico y cultural	El docente demuestra comprensión y apropiación de las especificidades de su contexto, sus posibilidades y limitantes
		La práctica del docente muestra flexibilidad con respecto a los aspectos fundamentales del entorno y las necesidades de sus estudiantes.
		El docente diseña estrategias para tratar de vincular a las familias en el proceso de formación de los estudiantes.
	Contexto institucional y profesional	El docente es recursivo en el uso de materiales disponibles para el desarrollo de su práctica.
		El docente participa en su comunidad profesional a nivel individual, grupal, institucional o región (clubes, círculos pedagógicos, redes académicas, reuniones de área, comunidades de aprendizaje, diálogo con colegas, encuentros académicos, entre otros).

		La práctica del docente está en correspondencia con los propósitos planteados en el PEI.
Reflexión y planeación de la práctica educativa y pedagógica	Pertinencia de los propósitos pedagógicos y disciplinares	El docente establece propósitos claros en su práctica educativa y pedagógica.
		Los contenidos se orientan y articulan con el plan de estudios de la institución educativa.
		El docente organiza el conocimiento disciplinar a partir del nivel de sus estudiantes.
	Propuesta pedagógica y disciplinar	El docente reflexiona permanentemente sobre su práctica educativa y pedagógica.
		El docente demuestra dominio pedagógico y disciplinar.
Praxis pedagógica	Interacción pedagógica	Hay una comunicación permanente y adecuada entre el docente y sus estudiantes.
		La docente propicia estrategias de participación de los estudiantes que favorecen su aprendizaje.
		El docente utiliza estrategias que generan interés de los estudiantes en las actividades de aula.
	Procesos didácticos	El docente utiliza estrategias de evaluación formativa en el proceso de enseñanza/aprendizaje.
		El docente utiliza estrategias metodológicas y recursos educativos (digital, análogos y otros) acordes con las finalidades del proceso de enseñanza/aprendizaje
		El docente reconoce las características y particularidades de los estudiantes en el desarrollo de su práctica.
Ambiente en el aula	Relaciones docentes - estudiantes	Existe un clima de aula en el cual predomina un ambiente de respeto y comunicación asertiva y dialógica.
		El docente toma decisiones en el aula acordes con las situaciones y necesidades que surgen en el desarrollo de la práctica.
	Dinámicas del aula	En la práctica se evidencia una estructura formativa y la organización de los momentos de clase acordes con la propuesta de aula del docente.
		Existen normas de comportamiento y convivencia y se cumplen en el aula.

Anexo 5. Consentimiento informado para docentes

La presente investigación denominada “CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL CENTRO DE INTERNAMIENTO PREVENTIVO LAS PALMAS, SEDE DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE PALMIRA, VALLE DEL CAUCA, 2019.”

Investigador: ABSALÓN MARMOLEJO ESQUIVEL, profesor de Básica secundaria en el CIP LAS PALMAS de una Institución Educativa Pública de Palmira, Candidato a Magister en Educación de la Universidad Javeriana de Cali.

Con el propósito de caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes del CIP las Palmas mediante fortalezas y oportunidades de mejora identificadas, se realizará entrevistas semiestructuradas y registros fotográficos y audiovisuales para aportar desde el aspecto pedagógico al proceso de resocialización de los adolescentes y jóvenes infractores del centro. Por lo tanto, se requiere firmar consentimiento informado. El investigador se compromete a garantizar la confidencialidad de la información que sea suministrada por usted(es) en esta investigación.

Todos(as) los(as) participantes diligenciarán el siguiente formato, previo a la realización de la investigación. Es una forma de aceptación legal para participar en la misma, que puede firmar de manera libre y voluntaria en tanto se encuentre de acuerdo.

Yo, _____ con Cédula de Ciudadanía No. _____.

Para efectos legales que corresponden, declaro que he recibido información amplia y suficiente sobre la investigación, titulada _____. Se me ha explicado que me realizara _____. Acepto que los resultados obtenidos sean utilizados con fines académicos.

Firma y Cédula del docente participante

Firma y Cédula del investigador

Anexo 6. Consentimiento informado para estudiantes mayores de edad

La presente investigación denominada “CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL CENTRO DE INTERNAMIENTO PREVENTIVO LAS PALMAS, SEDE DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE PALMIRA, VALLE DEL CAUCA, 2019.”

Investigador: ABSALÓN MARMOLEJO ESQUIVEL, profesor de Básica secundaria en el CIP LAS PALMAS Candidato a Magister en Educación de la Universidad Javeriana de Cali.

Con el propósito de caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes del CIP las Palmas mediante fortalezas y oportunidades de mejora identificadas, se realizará entrevistas semiestructuradas y registros fotográficos y audiovisuales para aportar desde el aspecto pedagógico al proceso de resocialización de los adolescentes y jóvenes infractores del centro. Por lo tanto, se requiere firmar consentimiento informado. El investigador se compromete a garantizar la confidencialidad de la información que sea suministrada por usted(es) en esta investigación.

Todos(as) los(as) participantes diligenciarán el siguiente formato, previo a la realización de la investigación. Es una forma de aceptación legal para participar en la misma, que puede firmar de manera libre y voluntaria en tanto se encuentre de acuerdo.

Yo, _____ con Cédula de Ciudadanía No. _____.

Para efectos legales que corresponden, declaro que he recibido información amplia y suficiente sobre la investigación, titulada _____. Se me ha explicado que se les realizara a los menores

infractores _____ . Acepto que los resultados obtenidos sean utilizados con fines académicos.

Firma y Cédula del Estudiante

Firma y Cédula del investigador

Anexo 7. Consentimiento informado para estudiantes menores de edad

La presente investigación denominada “CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL CENTRO DE INTERNAMIENTO PREVENTIVO LAS PALMAS, SEDE DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PÚBLICA DE PALMIRA, VALLE DEL CAUCA, 2019.”

Investigador: ABSALÓN MARMOLEJO ESQUIVEL, profesor de Básica secundaria en el CIP LAS PALMAS, Candidato a Magister en Educación de la Universidad Javeriana de Cali.

Con el propósito de caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes del CIP las Palmas mediante fortalezas y oportunidades de mejora identificadas, se realizará entrevistas semiestructuradas y registros fotográficos y audiovisuales para aportar desde el aspecto pedagógico al proceso de resocialización de los adolescentes y jóvenes infractores del centro. Por lo tanto, se requiere firmar consentimiento informado. El investigador se compromete a garantizar la confidencialidad de la información que sea suministrada por usted(es) en esta investigación.

Todos(as) los(as) participantes diligenciarán el siguiente formato, previo a la realización de la investigación. Es una forma de aceptación legal para participar en la misma, que puede firmar de manera libre y voluntaria en tanto se encuentre de acuerdo. Este formato debe ser diligenciado por los padres de familia, acudiente o en caso de no ser posible ninguna de las anteriores será firmado por la responsable del CIP Las Palmas.

Yo, _____ con Cédula de Ciudadanía No. _____

Para efectos legales que corresponden, declaro que he recibido información amplia y suficiente sobre la investigación, titulada _____. Se me ha explicado que se les realizara a los menores infractores _____. Acepto que los resultados obtenidos sean utilizados con fines académicos.

Firma y Cédula del Acudiente o responsable del estudiante

Firma y Cédula del investigador